

Technická univerzita v Liberci

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGICKÁ

Katedra: Katedra primárního vzdělávání
Studijní program: M7503 Učitelství pro základní školy
Studijní obor: Učitelství pro 1. stupeň základní školy

SOCIÁLNÍ HANDICAP V LITERATUŘE PRO DĚTI A MLÁDEŽ

SOCIAL HANDICAP IN THE LITERATURE FOR CHILDREN AND YOUTH

Diplomová práce: 11–FP–KPV–0085

Autor:
Lucie SLÁDKOVÁ

Podpis:

Vedoucí práce: Mgr. Jana Bednářová, Ph.D.

Konzultant:

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
93	14	0	14	66	2

V Liberci dne:

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI
Fakulta přírodovědně-humanitní a pedagogická
Akademický rok: 2011/2012

ZADÁNÍ DIPLOMOVÉ PRÁCE

(PROJEKTU, UMĚLECKÉHO DÍLA, UMĚLECKÉHO VÝKONU)

Jméno a příjmení: **Lucie Sládková**
Osobní číslo: **P08000237**
Studijní program: **M7503 Učitelství pro základní školy**
Studijní obor: **Učitelství pro 1. stupeň základní školy**
Název tématu: **Sociální handicap v literatuře pro děti a mládež**
Zadávající katedra: **Katedra primárního vzdělávání**

Z á s a d y p r o v y p r a c o v á n í :

Ve své práci si kladu za cíl zmapovat literaturu pro děti a mládež, kde se vyskytuje postava se zdravotním a sociálním handicapem a její začlenění do sociální skupiny.

Dále pak klasifikovat hrdiny podle typu handicapu.

Zaměřím se na současnou českou literaturu a její náhled do dané problematiky v souvislosti s etickou výchovou a školskou integrací.

Praktická část bude zaměřena na průzkum představy žáků základních škol o lidech se zdravotním a sociálním handicapem a znalosti literatury s touto tematikou na základě dotazníku zpracovaného statistickou metodou.

Rozsah grafických prací:

Rozsah pracovní zprávy:

Forma zpracování diplomové práce: **tištěná**

Seznam odborné literatury:

BERNARDINOVÁ, E. Ahoj bráško!. Praha: Rodiče, 2004. 114 s. ISBN 80-86695-47-6.

DRIJVEROVÁ, M. Domov pro Marťany. Praha: Albatros, 1998. 133 s. ISBN 80-00-00614-6.

VÁGNEROVÁ, M., HADJMOUSOVÁ, Z., ŠTECH, S. Psychologie handicapu. Praha: Karolinum, 1993. 115 s. ISBN 80-70-66-582-3.

Vedoucí diplomové práce:

Mgr. Jana Bednářová, Ph.D.

Katedra primárního vzdělávání

Datum zadání diplomové práce:

1. prosince 2011

Termín odevzdání diplomové práce:


20. dubna 2013



doc. RNDr. Miroslav Brzezina, CSc.

děkan

L.S.



doc. PaedDr. Jaroslav Perný, Ph.D.
vedoucí katedry

V Liberci dne 19. prosince 2011

Čestné prohlášení

Název práce: Sociální handicap v literatuře pro děti a mládež
Jméno a příjmení autora: Lucie Sládková
Osobní číslo: P08000237

Byla jsem seznámena s tím, že na mou diplomovou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má diplomová práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé diplomové práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li diplomovou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědoma povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Diplomovou práci jsem vypracovala samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím diplomové práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložila elektronickou verzi mé diplomové práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedla jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 2. 4. 2013

Lucie Sládková

Poděkování:

Děkuji Mgr. Janě Bednářové Ph.D. za odborné vedení diplomové práce a velmi cenné rady a připomínky.

Anotace:

Diplomová práce mapuje literaturu pro děti a mládež, ve které se vyskytuje téma handicapu. Teoretická část se zabývá vymezením termínů jako handicap, integrace a etická výchova. Dále se zaměřuje na vývoj postojů společnosti k lidem s handicapem. Větší prostor je věnován současné české literatuře pro děti a mládež s tematikou handicapu a její následné analýze. Praktická část zpracovává výsledky dotazníkového šetření, které probíhalo u žáků 5. tříd. Cílem šetření bylo zjištění vztahu žáků 5. tříd k literatuře pro děti a mládež s tematikou handicapu a jejich představ o lidech s handicapem.

Klíčová slova: handicap, integrace, etická výchova, sociokulturní handicap, rodinný handicap, fyzický handicap, život s handicapovaným člověkem, literatura pro děti a mládež s tematikou handicapu

Abstrakt:

This diploma work conducts a survey of literature for children and the youth which includes the topic of handicap. The theoretical part looks into definitions of terms such as handicap, integration and ethical education. The part also engages in the development of social attitudes towards the disabled. Close attention is paid to contemporary Czech literature for children and the youth including the topic of handicap and its consequent analysis. The practical part processes results of a questionnaire survey which was implemented within pupils of the fifth grade. The target of that survey was learning a kind of attitude of the pupils mentioned above towards the literature for children and the youth including the topic of handicap and their notion of handicapped people.

Key words: handicap, integration, ethical education, sociocultural handicap, family handicap, physical handicap, life with handicapped person, literature for children and youth

Obsah

ÚVOD	9
I TEORETICKÁ ČÁST	11
1 Handicapovaný jedinec	11
1.1 Vymezení pojmu	11
1.2 Postoje společnosti k postižení.....	12
1.2.1 Školní třída jako sociální skupina.....	14
2 Integrace.....	17
3 Etická výchova a její místo ve škole.....	20
3.1 RVP a etická výchova	21
4 Handicapovaný hrdina ve vybraných knihách pro děti a mládež	24
4.1 Hrdina se sociokulturním handicapem.....	24
4.1.1 Lenoši a rváči z Kloboukova	24
4.1.2 Bubu.....	26
4.2 Hrdina s rodinným handicapem	29
4.2.1 Eliáš a babička z vajíčka.....	29
4.2.2 Šimsa.....	31
4.3 Hrdina s fyzickým handicapem.....	33
4.3.1 Pět minut před večerí	33
4.3.2 Ahoj bráško!	35
4.4 Život s handicapovaným člověkem.....	38
4.4.1 Domov pro Mart'any.....	38
4.4.2 Lentilka pro dědu Edu	40
5 Díla vytvořená autorem s handicapem.....	43
5.1 Trochu něhy	43
5.2 Terezčiny pohádky	44
5.3 Na tom záleží.....	46

6 Srovnávací studie	49
7 Shrnutí teoretické části.....	52
II PRAKTICKÁ ČÁST.....	55
8 Metodologická východiska pedagogického výzkumu	55
8.1 Cíle výzkumu, formulace výzkumného problému a stanovení hypotéz .	55
8.2 Výzkumný soubor a výzkumná metoda	57
8.3 Realizace výzkumného šetření	58
9 Výsledky výzkumného šetření a jejich interpretace	60
9.1 Charakteristika zkoumaného vzorku	60
9.2 Statistické vyhodnocení získaných údajů.....	63
10 Shrnutí praktické části.....	82
ZÁVĚR.....	85
Seznam pramenů a literatury	87
Přílohy	93

ÚVOD

Lidé s handicapem jsou součástí společnosti už od počátku samotné civilizace. Vnímání těchto osob se proměňovalo v souvislosti s vývojem kultury a postoj vůči postižení určovala společnost. Po roce 1989 se objevují termíny jako integrace a inkluze, které souvisí se začleňováním handicapovaných jedinců mezi intaktní populaci. Integrace a inkluze jsou v současné době stále více aktuální, s čímž souvisí i myšlenka rovného přístupu ke vzdělávání. Prostředkem, který může usnadnit začleňování těchto jedinců do společnosti, je šíření informací o jednotlivých handicapech a s tím nám mohou pomoci literární příběhy.

Příběhy jsou od nepaměti součástí našeho světa. Provázejí nás celý život, pomáhají nám překonávat těžká období, umožňují poznávat nové věci a poskytují nám naději. Příběhy nás nutí k zamyšlení, povzbuzují naši fantazii a především mohou formulovat názory a postoje čtenářů, kteří konfrontují přečtené se svými reálnými zkušenostmi. Tematika literárních děl se proměňuje podle doby a společnosti, ve které jsou dané příběhy psány. Na počátku 90. let 20. století v souvislosti s rozvojem integrace se objevuje literatura, která zpracovává témata do té doby tabuizovaná. Mění se postoje společnosti k jedincům s handicapem a spisovatelé začínají psát příběhy, kde vystupuje handicapovaný hlavní hrdina. Tato díla mají důležitý výchovný potenciál, bohužel je škoda, že jim není věnována pozornost, kterou by si zasluhovaly, a jejich využití ve školní praxi nebývá příliš časté. Důležitým krokem, který může pomoci změnit vnímání a postoje vůči handicapovaným osobám je etická výchova, která byla zařazena jako doplňující vzdělávací obor do RVP s účinností 1. 9. 2010. Etická výchova nabízí rozvoj morální stránky žáků a může položit základ pro pozitivní přijetí handicapovaného jedince mezi zdravé spolužáky.

Z vlastní zkušenosti vím, že reakce okolí na osoby s handicapem jsou často rozpačité a negativní. Působím jako dobrovolník a ve svém volném čase pracuji s mentálně postiženou dívkou. Lidé, kteří nás potkávají, se jí často vyhýbají pohledem nebo se v některých případech stává objektem posměchu. Na základě svých zkušeností jsem si zvolila téma handicapu v literatuře pro děti a mládež, protože mě zajímalo, jakým způsobem tuto tematiku autoři zpracovávají a zdali je daná literatura dětským čtenářům známa. Úspěšná integrace je spjata s rozvojem informovanosti ve společnosti, proto je důležité, aby téma handicapu bylo přijatelným a přiměřeným způsobem přibližováno i nejmladším členům naší společnosti.

Ve své práci si kladu za cíl zmapovat literaturu pro děti a mládež, kde se vyskytuje postava se zdravotním a sociálním handicapem a její začlenění do sociální skupiny. Dále pak klasifikovat hrdiny podle typu handicapu. Zaměřím se na současnou českou literaturu a její náhled do dané problematiky v souvislosti s etickou výchovou a školskou integrací.

Praktická část bude zaměřena na průzkum představy žáků základních škol o lidech se zdravotním a sociálním handicapem a znalosti literatury s touto tematikou na základě dotazníku zpracovaného statistickou metodou.

I TEORETICKÁ ČÁST

1 Handicapovaný jedinec

„Na tom záleží, na tom, že každý člověk, ať je postižený nebo zdravý je schopen to zvládnout“ (Střihavková 2000, s. 9).

1.1 Vymezení pojmu

Slovník Petit Robert (in Vágnerová a kol. 1993) zasazuje původ slova handicap do dostihového prostředí a název je odvozen z anglického „hand in cap“, což v překladu znamená „ruka v klobouku“. Poprvé se tedy tento termín objevil v Anglii roku 1827. V pozdějších letech přenesený význam tohoto slova začal označovat určitou záťaž. „Hovoří se tedy vlastně o znevýhodnění určitých osob oproti jiným osobám – většinou bez vlastního zavinění, daném genetickými, vrozenými či v průběhu života působícími faktory sociálními a sociálně psychologickými“ (Vágnerová a kol. 1993, s. 18).

Pedagogický slovník (2008) definuje handicap jako znevýhodnění, které vzniká v důsledku postižení nebo příslušnosti k určité skupině. Handicap ovlivňuje nejen sociální vztahy daného jedince, ale i jeho schopnost vzdělávat se. Úroveň handicapu je podmíněna samotným postižením.

Dvořák (2007) vymezuje termín handicap jako narušenou funkci nebo oslabenou pozici jedince vůči sociálnímu okolí. Role jedince ve společnosti, které může zastávat, jsou narušeny. Může sem patřit soběstačnost, vzdělávání, schopnost cestovat, partnerská a rodinná role.

S pojmem handicap úzce souvisí termín handicapovaný žák, který je blíže popsán v pedagogickém slovníku. Je tak označen žák, který je znevýhodněn ve škole kvůli svému mentálnímu nebo tělesnému postižení. Jsou tedy omezeny jeho komunikační dovednosti a kognitivní vývoj. Dané omezení často ovlivňuje navazování sociálních vztahů ve školním prostředí. Patří sem i jedinci, kteří pocházejí z nepříznivého sociokulturního rodinného prostředí. Daný handicap může nepříznivě ovlivnit adaptaci na školu.

Na základě příčiny, která způsobila daný handicap a jeho následné důsledky, Vágnerová (2005, s. 253-254) rozlišuje tři skupiny:

1. *Psychosociální handicap* je způsoben určitou dysfunkcí v oblasti rodiny, která negativně působí na rozvoj dětské osobnosti. Ovlivňuje jedince jak

v soukromém životě, tak i ve školním prostředí. Vhodně zvoleným přístupem je možno ho zmírnit, ale důsledky mohou přetrvávat po celý život.

2. *Sociokulturní handicap* vychází z neúspěšné socializace. Úspěšné zařazení do společnosti může být negativně ovlivněno určitou rasovou odlišností jedince nebo ztíženými předpoklady ke zvládnutí stanovených nároků. Běžná škola může na žáky působit jako zátěž, jelikož jsou nuceni osvojit si rychle určité množství znalostí, pro které nemusí mít dostatečně rozvinuté předpokládané dovednosti. Nedostatečně osvojená jazyková kompetence může způsobit sociální izolaci.
3. *Zdravotní handicap* omezuje dispozice, které mohou být potřebné ke zvládnutí obvyklých nároků ve společnosti. Zdravotní stav může jedince negativně ovlivnit v získávání sociálních zkušeností.

Ve školském zákoně 561/2004 Sb. se vzdělávání handicapovaných jedinců řadí do § 16 *Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných*. „Dítětem, žákem a studentem se speciálními vzdělávacími potřebami je osoba se zdravotním postižením, zdravotním znevýhodněním nebo sociálním znevýhodněním“ (Zákon č. 561/2004 Sb., § 16, odst. 1). Tito jedinci mají právo na vzdělávání, které bude vycházet z jejich vzdělávacích potřeb a na bezplatné využití speciálních pomůcek, které jim pomohou kompenzovat dané znevýhodnění.

Rámcový vzdělávací program pro základní školy stanovuje konkrétní podmínky pro vzdělávání žáků se speciálními vzdělávacími potřebami a bližší charakteristiku žáků, kteří do této skupiny spadají.

1.2 Postoje společnosti k postižení

„Malá, hnědá, tváři divé
pod plachetkou osoba;
o berličce, hnáty křivé,
hlas – vichřice podoba!“
(Erben 1970, s. 43)

V průběhu historie se postoje vůči postižení proměňovaly. Tyto změny vychází z vývoje lidské společnosti. Společnost určuje hodnoty a normy, kterými se řídí všichni příslušníci dané společnosti. Ideály, které jsou charakteristické pro danou kulturu, stanovuje sama společnost. Každá kultura může mít odlišné ideály. „Co je v jedné kultuře

považováno za žádoucí, může být v druhé odmítáno nebo být považováno přímo za patologické“ (Vágnerová 1993, s. 5). Osoby, které se od daného ideálu liší, mohou být ostatními odsunuti na okraj sociální skupiny nebo z ní být dokonce vyloučeni. „Nevidí? No tak co tady dělá? To snad patří do ústavu, ne?! Tohle je pro normální děti“ (Bernardinová 2004, s. 41)¹. Narození postiženého dítěte bylo přičítáno nadpřirozeným nebo negativním vlivům, jako je například uhranutí nebo boží trest za specifické provinění.

Ve staré Spartě byli postižení jedinci zabíjeni už jako novorozeňata, jelikož by nebyli schopni splnit svoji vojenskou povinnost. O jejich osudu rozhodovala rada starších. V antickém Řecku a Římě převažoval ideál krásy, kde se hodnotilo dle krásy těla a ducha. V Aténách se řídili podle Solónových zákonů, které povolovaly na základě prohlášení porodní báby zabíjení tělesně postižených jedinců. V Římě měl otec právo zabít postižené dítě, pokud k tomu získal souhlas aspoň pěti dalších občanů. Ve středověku se objevuje péče o postižené osoby, která vychází z křesťanské lásky. Tito lidé nebyli bráni jako právoplatní členové společnosti, spíše byli vnímáni jako objekt soucitu a péče. Teprve až v období osvícenství se objevují počátky institucionalizované péče o osoby s handicapem, například roku 1770 vzniká první ústav pro neslyšící. Vědní obor speciální pedagogika vzniká v první polovině 20. století a rozvíjí se především segregace postižených lidí. Teprve v druhé polovině 20. století se objevuje integrace.

Campbell (2002) uvádí, že vyhnanství odlišných jedinců, je znakem většiny legend, pohádek a mýtů. V mytologických příbězích můžeme nalézt zmínky o lidech s postižením, kterým byly připisovány různé magické schopnosti, například slepý věštec Teiresias. Postižení se nevyskytovalo pouze u obyčejných lidí, ale i u některých bohů, například u Hefaistose, což byl bůh ohně a kovářství. „Byl to nehezky chromý bůh, ale veliký umělec“ (Petiška 1996, s. 227). I v českých pověstech se vyskytují postižené osoby, které jsou negativně popisovány a jejich vzhledu se přičítají nadpřirozené schopnosti, které se používají ke strašení dětí. V úvodu kapitoly je uveden popis Polednice, která je postrachem pro děti v pravé poledne.

Postoje umožňují člověku lepší orientaci ve světě, která může být nepřesná. Postoj obsahuje tři složky, citovou, kognitivní a konativní. Pro každého jednotlivce jsou charakteristické různé postoje, které ostatním členům sociální skupiny pomáhají předvídat chování daného jedince. Informovanost lidí o jednotlivých handicapech je nedosta-

¹ BERNARDINOVÁ, E. *Ahoj bráško!*. Praha: Rodice, 2004. ISBN 80-86695-47-6.

čující, proto je kognitivní složka postoje často slabá. Neinformovanost vychází z určité tabuizace dané problematiky. Postoje jsou tedy z větší části řízeny emocemi, které mohou nabývat ambivalentního charakteru, kdy postižení lidé v nás mohou vzbuzovat soucit i odpor zároveň. Postoje se tedy utváří učením, nejsou vrozené. Veliký vliv na jejich utváření má také společnost, která stanovuje obecné normy. Setkání s handicapem v nás často vyvolává úvahy nad vlastní zranitelností. „Charakter těchto postojů je dán vrozenou dispozicí reagovat na všechno, co se nějakým způsobem liší od normy jako na něco negativního, co může vyvolávat strach a zároveň posilovat tendenci něco takového odstranit či alespoň izolovat“ (Vágnerová 1993, s. 11).

Postoj vůči lidem s postižením může být chápán jako míra tolerance k odlišnosti. Ukazuje nám, jak je společnost schopna respektovat individualitu každého člena a vycházet vstříc jeho specifickým potřebám. Velmi důležité je tedy rozšiřovat povědomí o jednotlivých handicapech, aby se předcházelo stereotypům, které jsou dodnes vůči lidem s postižením zachovávány.

1.2.1 Školní třída jako sociální skupina

Každý jedinec ve společnosti bývá členem několika sociálních skupin, ve kterých plní různé sociální role. Každá role je charakterizována určitým očekáváním, které by její nositel měl naplnit. Toto uspořádání usnadňuje orientaci ve skupině a pomáhá pochopit jednání určitých jedinců. Říčan (2008) uvádí klasifikaci rolí, které můžeme ve skupině zastávat. Vedoucí skupiny zastává *rolí alfa*. Jedná se o silnou osobnost, která je schopna se prosadit a vyznačuje se určitou schopností, kterou ostatní respektují. *Role beta* zastává jedinec, který vzbuzuje důvěru jak u autority, tak i ostatních členů. Průměrný člen je zástupcem *role gama*. Jedinec, který kritizuje alfu a sám by chtěl převzít vůdčí roli, zastává *rolí delta*. V každé skupině bývá osoba, která stojí na okraji a bývá terčem posměchu ostatních. Jedná se o *rolí omega* – „hromosvodu“.

Školní třída je nedobrovolně utvořená sociální skupina, která je ze začátku vnitřně nediferencovaná. Postupně se vnitřně začíná utvářet a žáci si rozdělují role. Být součástí třídy zajišťuje žákům pocit sounáležitosti a jistoty. V počátcích diferenciací je nejpodstatnější osobou učitel. Přidělení rolí nemusí být adekvátní, jelikož v dětském kolektivu převažuje značkování (labeling). Určitá role tedy může být přidělena na základě určitého výrazného vnějšího rysu a nemusí odpovídat povaze jedince. Daná role mu může být většinou vnucena. Například Michala² je označena jako „Debílková chuva“ po tom, co

² DRIJVEROVÁ, M. *Domov pro Mart'any*. Praha: Albatros, 1998. ISBN 80-00-00614-6.

spolužáci zjistí, že její bratr má Downův syndrom a je odsunuta na okraj skupiny, přestože je velmi přátelská a obětavá dívka. Úspěšné začlenění do třídního kolektivu a získání vhodné role má vliv na žákovu sebehodnocení.

Vágnerová (2005) rozlišuje v hierarchii skupiny pět různých pozic. *Neformálním vůdcem* se stává žák, který má ve skupině významné postavení. Pro ostatní je vzorem. Vůdce může podporovat pozitivní i negativní projevy ve třídě. Získání této role rozvíjí sebejistotu a samostatnost. V některých případech může negativně ovlivnit daného jedince. U žáka se může rozvíjet sklon k manipulaci se slabšími a bezohlednost. *Roli hvězdy* získá dítě, které je oblíbené a kamarádké. Svými názory ovlivňuje spolužáky, kteří ho napodobují. Tento žák může v důsledku oblíbenosti ztratit sebekritičnost a nadměrně toužit po obdivu. *Pozice dobrého kamaráda* je určena žákům, kteří nemají veliký vliv, ale vzbuzují sympatie ve většině třídy. Dobrý kamarád je přátelský a ostatní se na něho mohou spolehnout. Tyto děti působí pozitivně na klima třídy. Děti s průměrným vlivem a oblíbeností získávají roli *přijatelného spolužáka*. Obvykle nejsou schopni prosadit svůj názor a nemají rádi konflikty. Tato pozice přináší jistotu. Dítě, které se něčím odlišuje nebo působí nepříjemně, se dostává do pozice *neoblíbeného, odmítaného a izolovaného*. Mohou sem patřit agresivní jedinci, úzkostné děti nebo sociální outsideři. Reakcí na odmítnutí může být přijetí *role šaška*, kdy žák získává pozornost pomocí předvádění se. Přesto není skupinou považován za rovnocenného partnera. Jiná varianta obrany je *role otroka*, kdy slouží silnějším spolužákům.

Žáci s handicapem mohou být často odsunuti na okraj třídy, protože se něčím liší a nesplňují očekávání většiny třídy. Ostatní děti nehledají k odsunutí racionální důvody. V mladším školním věku má důležitou pozici učitel, který může ovlivnit postoj skupiny vůči handicapovanému spolužákovi. Děti v tomto věku přebírají názory a postoje dospělých, proto je důležité, aby šel učitel vzorem. Nevhodně řešenou situaci učitelem můžeme spatřit v próze Bubu³, kdy je černošský chlapec vyčleněn kolektivem kvůli své odlišné barvě pleti a složitému jménu. Učitelé místo toho, aby chlapce oslovovali pravým jménem, přejímají pejorativní přezdívku Bubu a ještě víc ho staví do znevýhodněné pozice. Vyloučení z kolektivu, ale nemusí být u žáků s handicapem vždy pravidlem. V próze Šimsa⁴ se hlavní protagonista stává neformálním vůdcem třídy, ke kterému spolužáci vzhlíží. Jeho přítomnost ve třídě pozitivně ovlivňuje kolektiv a vytváří kolem

³ ELŠÍKOVÁ, M. *Bubu*. Praha: Monika Vadasová-Elšíková, 1999. ISBN 80-902602-0-9.

⁴ DOSKOČILOVÁ, H. *Šimsa*. Praha: Albatros, 1999. ISBN 80-00-00744-4.

sebe přátelskou atmosféru. Šimsa tuto pozici získal díky svým rozvinutým sociálním schopnostem a nadprůměrně vyvinuté empatii.

Každá třída má svoji specifickou atmosféru, která ovlivňuje jednotlivé členy. Učitel by si měl všímat vztahů ve třídě a rozlišit žáky, u kterých hrozí odmítnutí většinou skupiny a snažit se je zapojit do sociálního života třídy. Pokud se bude orientovat v tom, který žák zastává jakou roli, bude schopen citlivěji zasahovat v případě problému.

2 Integrace

Jedná se o komplexní jev, který se na základě aplikace v různých oblastech dá rozlišit na:

- integraci osobnosti
- integraci sociální
- integraci kulturní
- integraci pedagogickou
- integraci pracovní (Jesenský 1998, s. 25)

V této kapitole se zaměříme především na pedagogickou integraci. Tomická (2002, s. 8) uvádí integraci jako „plné začlenění postiženého jedince do společnosti, do přirozeného sociálního prostředí, v co nejvyšší možné míře“. Jedná se o proces, který je oboustranný. Spočívá v soužití osob se zdravotním a sociálním handicapem s osobami bez handicapu. Obě skupiny se v závislosti na sobě proměňují a podporuje se sounáležitost. Koncem 60. let začalo UNESCO řešit problematiku vzdělávání dětí se speciálními vzdělávacími potřebami. Po roce 1989 se pojem integrace začíná objevovat i v České republice. V naší republice existují tři formy vzdělávání jedinců s handicapem. Jedná se o *segregaci*, což je přímý opak integrace, kdy žák navštěvuje speciální školy a zařízení. Tendence vyčleňování postižených jedinců u nás převládala do 90. let 20. století. Dále se můžeme setkat s *částečnou pedagogickou integrací*, která umožňuje zřizování speciálních tříd ve školách běžného typu. Poslední formou vzdělávání je *úplná integrace*, která spočívá v individuálním začlenění jedince do běžných tříd.

Bürli (1997 in Vítková 2004, s. 16) uvádí čtyři modely integrace, které byly popsány v analýze OECD:

1. *Medicínský model* – si klade za cíl překonání a léčbu postižení. Žák je integrován do běžné školy po tom, co byl nejprve zařazen do speciální školy. Integrovaný žák se musí přizpůsobit struktuře školského systému.
2. *Sociálně patologický model* – předpokládá, že integrační obtíže vznikají na základě sociálních problémů. Jedinci s handicapem jsou považováni za sociálně nepřizpůsobivé jedince a k jejich normalizaci a adaptaci je potřeba speciální terapie. Školský systém se nemění, ale je vyžadováno sociální přizpůsobení danému systému. Postižení se adaptují za pomoci speciální terapie.

3. *Model prostředí* – řeší změnu školy tak, aby vycházela vstříc žákům s postižením. Škola se musí přizpůsobit potřebám všech žáků. Je potřeba poskytovat žákům diferencované nabídky, které vychází z jejich vzdělávacích potřeb.
4. *Antropologický model* – spočívá v lepší intrapersonální interakci. Vedle toho, že se postižení učí žít se svým handicapem, je důležité respektovat jejich identitu a jedinečnost. Daná škola zde představuje „školu pro všechny“.

Cílem integrace je vytvoření rovnosti šancí a respektování individuálních potřeb žáků a vše by mělo vyvrcholit vzájemnou akceptací mezi oběma stranami, které se k sobě přibližují.

Proces přizpůsobení souvisí s cíli integrace a rozlišujeme přitom mezi třemi druhy přizpůsobení. *Asimilace* spočívá v tom, že handicapované osoby převezmou zásady chování většiny. Tento proces nepodporuje diferenci. *Akomodace* se zakládá na respektování práv handicapovaných, kteří jsou zařazeni do majoritní společnosti. V případě *adaptace* se jedná o oboustranný proces, kdy se handicapovaný jedinec přibližuje k většině a skupina se přibližuje k danému jedinci.

Zákon ČNR č. 390/1991 Sb. o předškolních a školských zařízeních poprvé stanovil podmínky pro integraci zdravotně postižených dětí a žáků. Tento zákon byl zrušen zákonem č. 561/2004 Sb. (Školský zákon). Integrací se podrobněji zabývá *Směrnice Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení* (č. j. 13710/2001-24 ze dne 6. 6. 2012). Na základě speciálně pedagogického a psychologického vyšetření je žák přijat do speciálního vzdělávání, které se může uskutečňovat formou individuální nebo skupinové integrace. Individuálně integrovaní žáci se vzdělávají podle individuálního vzdělávacího plánu. Na zmíněnou Směrnici MŠMT navazuje *Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení nebo chování* (č. j. 13 711/2001-24). Za žáka se specifickými poruchami učení nebo chování se považuje jedinec, který má obtíže v oblasti učení matematickým dovednostím nebo jazykových dovedností včetně písemného projevu nebo učení motorických dovedností nebo sociálních dovedností způsobené specifickou poruchou. Současná péče o žáky se speciálními vzdělávacími potřebami se uskutečňuje dle *Zákona č. 561/2004 Sb.*, o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon) v aktualizovaném znění zákona č. 472/2011 Sb., kterým se mění školský zákon.

S pojmem integrace se často spojuje termín *inkluze*, o které se začíná mluvit především na začátku 21. století. Horňáková (2006 in Lechta 2010, s. 28) rozlišuje trojí pojetí inkluzivního vzdělávání.

1. ztotožnění inkluze s integrací
2. inkluze chápána jako vylepšená integrace
3. nový přístup odlišný od integrace, který spočívá v bezpodmínečném akceptování speciálních potřeb všech dětí

Inkluze spočívá v přizpůsobení školy žákům a vytvoření příznivého edukačního prostředí. Nerozlišuje žáky na dvě skupiny, ale třída představuje jednu heterogenní skupinu, kde mají žáci individuální potřeby. Žák s handicapem je přijat do běžné školy bez předchozího zařazení do speciální školy. Integrace naopak požaduje přizpůsobení žáka škole.

Úspěšnost integrace je závislá na mnoha faktorech, patří sem například rodina, prostředí školy, pedagogové, diagnostika nebo prostředky speciálně pedagogické podpory. Tyto faktory jsou často provázané a je potřeba vytvořit „přátelské“ prostředí. Podstatnou podmínkou, která podmiňuje úspěšnou integraci, je pozitivní přijetí handicapovaného jedince spolužáky. Do kolektivu se snadněji začleňují děti, které mají rozvinutou jazykovou kompetenci. Velmi důležitou roli také hraje připravenost učitelů a jejich zájem se dále vzdělávat v problematice edukace žáků se speciálními vzdělávacími potřebami. „Školská integrace musí být chápána jako systém vzájemně se podmiňujících opatření právních, sociálních a pedagogických realizovaných za součinnosti všech zainteresovaných činitelů“ (Michalík 2002, s. 7).

3 Etická výchova a její místo ve škole

V době globálních problémů nesmíme zapomínat na rozvíjení duchovních hodnot a postojů, proto se současná pedagogika zaměřuje na osobní růst žáků. Tvůrce projektu etická výchova je profesor Roberto Roche Olivar z Barcelony. Klíčovým pojmem pro etickou výchovu je *prosociálnost*, který je odvozený od latinského slova socius (společník, přítel). Lencz (1992) vysvětluje daný termín jako schopnost ztotožnit se s druhým člověkem a udělat pro něj něco pozitivního bez sobeckých záměrů. Neočekáváme tedy za náš dobrý skutek žádnou protislužbu. Vychází ze zlatého pravidla mravnosti: „Co nechceš, aby dělali tobě, nedělej druhým“. Podstatou etické výchovy je vlastní zážitek, prožití stanoveného tématu a získané zkušenosti přenést do reálného života.

Projekt etická výchova obsahuje čtyři složky:

1. *výchovný program* (uskutečňuje se skrze osvojování jednotlivých sociálních dovedností)
2. *výchovný styl* (přístup učitele k žákovi, jakým způsobem působí na žákovy názory a postoje)
3. *výchovné metody* (etická výchova nemá vlastní metody, nejčastěji se využívá zážitková metoda)
4. *rozvoj prosociálnosti*

Výchovný styl vychází z devíti bodů. Lencz (1992) uvádí pouze osm výchovných zásad. Nejdříve by se mělo z třídy vytvořit *výchovné společenství*. Jedná se o skupinu, kde si členové navzájem pomáhají. Vztahy jsou ovlivněny přátelstvím. Učitel by měl *akceptovat děti, takové jaké jsou*. Mělo by se jednat o bezpodmínečné pozitivní přijetí. Na tento bod navazuje princip *atribuce*, kdy žákům připisujeme pozitivní vlastnosti. Hledáme v dětech pozitivní vlastnosti, které vyzdvihujeme. Je důležité, *formulovat jasná a splnitelná pravidla hry*. Je vhodné, když se na samotné formulaci mohou podílet žáci, protože vlastní stanovené zásady lépe přijmou za vlastní. Dalším podstatným bodem je *indukce*, která spočívá v poukázání na důsledky negativních jevů. Tento princip podporuje empatii a prosociálnost. Jako osvědčený výchovný prostředek funguje *nabádání*. Je vhodné najít střední cestu nabádání, protože slabá intenzita nemá veliký vliv a velká naopak vzbuzuje odpor. Za další klasický výchovný prostředek je považována *odměna a trest*. Snažíme se dosáhnout toho, aby děti pochopily, proč je dané chování špatné. Je tedy spíše vhodné využívat metodu posilňování, která dětem pomůže interiorizovat (zvnitřnit) požadované zásady. Nesmíme opomenout ani *spolupráci s rodiči*, která je

přínosná jak pro žáky, tak i rodiče. Rodiče pochopí, v čem spočívá etická výchova a jejich předsudky vůči danému projektu se mohou minimalizovat. Žáci si uvědomí, že i oni se podílejí na utváření vztahů v rodině. Jakešová (2005a) doplňuje ještě jeden bod, a to *vytváření atmosféry radosti*. Pokud se žáci budou cítit ve třídě příjemně, bude si jim i lépe pracovat.

Etická výchova má charakteristickou strukturu hodiny, která vede k rozvoji prosociálnosti. Na začátku hodiny by měla proběhnout *senzibilizace*, neboli zcitlivění na určité téma. Často se využívá příběh, pohádka nebo ukázka z filmu. Poté následuje *vlastní nácvik*, který probíhá ve třídě. Důležitý je vlastní prožitek žáků, který se může uskutečňovat za pomoci scénky, rozhovoru nebo různých výtvarných a pohybových projevů. Žáci by si na základě prožitku měli osvojovat žádoucí postoje. Je potřeba poskytnout zpětnou vazbu. Poslední částí je *reálná zkušenost*, kdy přenáší získanou zkušenost do reálného života.

Osnovy etické výchovy mají více interpretací. Lencz (2000, s. 9) uvádí tři různá pojetí, kterými jde dané osnovy interpretovat.

1. výchovný program zaměřený na výchovu k prosociálnosti
2. program, který pomáhá objevovat a rozvíjet žákovu identitu
3. program, který učí žáky efektivně spolupracovat

„Etická výchova neznamena jen zvláštní metody, ale i určitý přístup k žákům a určitý ucelený a psychologicky podložený program vyjádřený osnovami etické výchovy“ (Lencz 2000, s. 9). Učí žáky, aby uměli dát prostor ostatním a respektovali je, ale nesmí zapomenout zůstat sami sebou.

Zájemci o projekt etické výchovy se s ním mohou blíže seznámit prostřednictvím kurzů, které v České republice pořádá Etické fórum ČR.

3.1 RVP a etická výchova

Etická výchova byla zařazena jako doplňující vzdělávací obor do RVP s účinností 1. 9. 2010. Byla zařazena z důvodu nedostatku předmětů, které by byly primárně zaměřeny na rozvoj mravní stránky osobnosti žáka.

Vzdělávací obsah etické výchovy je tvořen deseti tématy, která na sebe navazují a mají vzestupný charakter. Prvním tématem jsou *mezilidské vztahy a komunikace*. Měla by se rozvíjet verbální i neverbální forma komunikace. Trénuje se naslouchání a komunikace, která pomáhá rozvíjet pozitivní vztahy ve skupině (poděkování, prosba, pozdra-

vy...). Následujícím tématem je *důstojnost lidské osoby a pozitivní sebehodnocení*, kde se žáci učí, že každá lidská bytost má svoji důstojnost. Zaměřujeme se na sebepojetí žáků a učíme je vytvářet pozitivní vztah k sobě samému. Pozitivní sebehodnocení má vliv na psychické zdraví. Teprve, když žáci umí pozitivně zhodnotit svoji osobu, mohou postoupit k dalšímu tématu, kterým je *pozitivní hodnocení druhých*. Žáci by se měli naučit připisovat svým spolužákům pozitivní vlastnosti a nebát se jim poskytnout různé laskavosti. Čtvrtým stupněm je *kreativita a iniciativa*, kam patří i řešení problému spolu se zodpovědností za rozhodnutí. Rozvíjí se tvořivé myšlení a schopnost reagovat na vzniklou situaci. Po tomto stupni následuje téma *komunikace citů*. V současné době je problémem souvisle mluvit o svých pocitech, proto bychom měli žáky vést k tomu, aby uměli své pocity pojmenovat, usměrňovat a nebát se je vyjádřit. Zvládnutí daného tématu je předpokladem následujícího stupně, který se zabývá *empatií*. Jak už sám název říká, rozvíjí se schopnost vcítit se do druhé osoby, což umožní větší porozumění druhým. Následným tématem, které učí žáky ochraně před manipulací, je *asertivita*. Učíme žáky rozlišovat chování pasivní, agresivní a asertivní. Patří sem i zvládnutí agresivity a soutěživosti, které vede žáky k sebeovládání. Seznámí se s asertivními technikami a nacvičí si prosazování svých názorů. Osmým stupněm jsou *reálné a zobrazené vzory*. Tento stupeň vede žáky ke kritickému pohledu na média, učí je přemýšlet nad nepřebírným množstvím vzorů, které nám média nabízejí. Nejvíce žáci přebírají vzory ze svého okolí. Žáci by si měli uvědomit, že i oni sami mohou být pro ostatní vzorem. Předposledním tématem je *prosociální chování v osobních vztazích*, které podporuje přátelství, spolupráci a poskytování pomoci druhým. Rozvíjíme u žáků konkrétní prosociální dovednosti. Posledním stupněm je *prosociální chování ve veřejném životě*, ve kterém se řeší solidarita a sociální problémy. Pracuje se s multikulturní tematikou a především se vše zkouší v praxi, kdy se žáci aktivně podílejí na různých prosociálních akcích (například připravit program pro děti z dětského domova).

Základní témata jsou doplněna šesti aplikačními tématy, která se týkají konkrétních oblastí v žákově životě. Umožňují uplatnění získaných postojů a hodnot při řešení konkrétních situací. První oblastí jsou *etické hodnoty*, které dávají prostor pro filozofické úvahy. Tato oblast rozvíjí svědomí a osobní zodpovědnost. Následujícím tématem je *sexuální zdraví*, kde vedeme žáky k rodinnému životu a k zodpovědnému vztahu k sexualitě. Třetím tématem je *rodinný život*, kdy žáci poznávají vlastní rodinu a upevňují rodinné vztahy. Žáci jsou také vedeni k úvahám nad hodnotou rodiny. Následující oblast s názvem *duchovní rozměr člověka* rozvíjí toleranci vůči lidem s odlišným světo-

vým názorem. Poskytuje informace o různých náboženských představách a dané informace mohou žákům sloužit jako obrana proti sektám. Předposledním tématem jsou *ekonomické hodnoty*, kde se žáci zamýšlí nad svým vztahem k práci. Přemýšlí o své budoucí profesi. U žáků se rozvíjí ekonomické ctnosti, jako je například šetrnost a učí se rozumně nakládat s financemi. Posledním tématem je *ochrana přírody a životního prostředí*. Vytváříme u žáků vztah k přírodě, vnímání její krásy a odpovědnosti za prostředí, ve kterém žijeme. Důležité je také, aby si žáci osvojili úctu ke všemu živému.

Etická výchova je tedy zaměřena na rozvoj sociální zručnosti. Žák si v průběhu vyučování osvojuje informace o etických zásadách a utváří si přiměřené postoje a chování. Jednotlivá témata mu také pomáhají vytvořit si vlastní názor na probíranou problematiku. Jak už bylo řečeno na začátku kapitoly, nabízí nám etická výchova prostředky pro morální rozvoj žáků, který je v dnešní uspěchané době často opomíjen.

4 Handicapovaný hrdina ve vybraných knihách pro děti a mládež

Literatura, která pracuje s tematikou handicapu, se u nás začíná objevovat po roce 1989. Souvisí to se společenskými změnami a především s trendem integrace, který se v této době začíná rozvíjet. Spisovatelé reagují na tyto změny a postupně se v knižní produkci pro děti a mládež začínají objevovat díla, ve kterých vystupuje hrdina s určitým handicapem.

4.1 Hrdina se sociokulturním handicapem

V České republice stále přibývá obyvatel z odlišného sociokulturního prostředí. Tyto lidé mohou být majoritní společností hůře přijímáni a akceptováni. Dle Vágnerové (2007) je hranice, kdy odlišnost přechází v handicap, dána aktuální společenskou normou. Postoj české společnosti vůči cizincům nabývá ambivalentního charakteru. Nejvíce jsou postoje ovlivňovány úrovní informovanosti obyvatelstva a předsudky. Dle výzkumu, který byl realizován CVVM, Sociologický ústav AV ČR, projevují příslušníci České republiky největší nesympatie vůči Romům. Problémy soužití s romským etnikem jsou způsobeny odlišným stylem jejich života a jinými normami. V této kapitole se zaměříme na dvě díla, z čehož jedno pracuje s romskou tematikou a druhé se zabývá hrdinou s odlišnou barvou pleti.

4.1.1 Lenoši a rváči z Kloboukova

Autorkou této prózy pro děti a mládež je Hana Doskočilová (1936). Ve svém příběhu autorka zachycuje vztahy ve vesničce Kloboukov, kde se stupňují rozbroje mezi „hornáky“, které představují Romové a „dolňáky“, zastoupené starousedlíky. Do situace jsme zasvěcováni skrze postavu chlapce Pepana z řad starousedlíků. Pepan díky nehodě na kole naváže bližší vztah s romským chlapcem jménem Ferko. Toto přátelství způsobí, že se Pepan začíná zamýšlet nad vztahy ve vesnici Kloboukov a nad důvody nevraživosti v soužití s Romy. Do historie vesnice ho zasvěcuje děda Stoklásek, který ho v přátelství s Ferkem podporuje. Jejich vzájemné přátelství je staví ale do pozice outsidera v jejich vlastním etniku.

Obraz Romů je čtenáři předkládán tak, jak vychází ze společenských stereotypů a předsudků. Sám název prózy už je zařazuje mezi lenochy. Čtenář se dozvídá, že nejčastější romské vlastnosti jsou bezprostřednost, hlučnost, nepořádnost, lhostejnost

k povinnostem. Sám Ferko zasvěcuje Pepana do svého světa. Romové nepřemýšlí nad budoucností, protože jak říká Ferko: „*To už by bylo na zbláznění!*“. Žijí přítomností, nevyznávají plánování a jejich hodnotový systém je odlišný. V příběhu vystupují pozitivní romské postavy (Ferko, Černá babička), které mají v dětském recipientovi zanechat poznatek, že ne všichni Romové jsou stejní. Předsudky často způsobují, že naši negativní zkušenost vztahujeme na všechny ostatní členy daného etnika. Autorka vkládá do úst dědy Stoklásky, který představuje autoritu mezi starousedlíky, poselství: „A v tom to asi bude. Že si kolikrát nedáme ani tolik práce, abychom jednoho od druhého rozeznali“ (Doskočilová 2005, s. 22). Dané poselství nás nutí přemýšlet nad naším vlastním postojem k romskému etniku. Čtenář také může nahlédnout do odlišných tradic, například jak vypadá romská svatba.

Černá babička plní stejnou roli mezi Romy jako děda Stoklásek mezi starousedlíky. Snaží se podporovat pozitivní vztahy mezi dětmi a dohlíží, aby romské děti docházely do školky ke starousedlíkům. Školku navštěvuje i Pepanova mladší sestra Lucinka, která je na svůj věk velmi názorově vyspělá. Přebírá názor tety Mahuleny, že nezáleží na barvě pleti, ale na tom, jestli jsou lidé hodní nebo zlí. Ví o všem, co se v Kloboukově chystá a snaží se věci uvádět na pravou míru (rozhovor s televizí). Dle Šubrtové (2006) je slabinou této prózy malá propracovanost psychologie postav a jejich přehnané exemplární pojetí.

Školka zde podobně jako škola v próze Šimsa⁵ má důležitou úlohu. Představuje neutrální místo, kde neexistují sváry mezi obyvateli. Postava paní učitelky, která je označována jako teta Mahulena, zastupuje ideální roli učitele. Má pochopení pro děti, dodržuje individuální přístup, nevyhýbá se vážným tématům a především nerozlišuje dle barvy pleti. Děti jsou pro ni nejdůležitější, patří jim její první myšlenka po probuzení z narkózy.

Příběh je vystupňován až k otevřenému násilí. Dochází k útokům na romské etnikum ze strany dětských skinheadů, kteří jsou ovlivněni autoritou učitele bojových sporů. Na tyto útoky reagují Romové přípravami na odvetu (pořízení nožů). Tato akce vychází z další charakteristiky romského stylu života. Objevuje se u nich sklon k impulzivitě a tím, že nepřemýšlí nad budoucností, si neuvědomují možné následky. Vše vyvrcholí, když se nový starosta rozhodne vyřešit situaci postavením zdi mezi „dolňáky“ a „hornáky“. Postavení zdi samozřejmě nic neřeší, spíše ještě více zhoršuje.

⁵ DOSKOČILOVÁ, H. *Šimsa*. Praha: Albatros, 1999. ISBN 80-00-00744-4.

Neobvyklé řešení zaujme televizi, která se vydá natočit reportáž. Po odvysílání se u zdi střetávají obě strany a Pepan, který se tomu snaží zabránit, je zraněn. Na konci příběhu se nedozvídáme, zdali bude zeď stržena nebo ne. Objevuje se naděje, že by se situace mohla zlepšit díky dětskému přátelství.

Krátké kapitoly, do kterých je kniha členěna, umožňují čtenáři přehlednost a lepší orientování v textu. Z jazykových prostředků je například použita hyperbola (*nastokrát souhlasil*), dysfemismus (*huba*), pejorativní výrazy (*černí ptáci*, *černá huba*, *černý sídlišťák*). Tyto pejorativní výrazy mohou navádět dětského čtenáře, aby příslušníky romského etnika takto označoval. Je proto vhodné, aby po přečtení této prózy mohl čtenář prodiskutovat své postřehy a poznatky z knihy.

Autorka nastiňuje problematiku rasismu a především upozorňuje na lidskou omezenost. Příběh nutí k zamyšlení nad nebezpečím vznikající z predsudků a malé informovanosti lidí, což je přínosem této prózy. Kniha nenabízí řešení vzniklé situace, ale provokuje čtenáře k přemýšlení nad danou problematikou a zamyšlení se nad vlastními názory a postoji vůči lidem se sociokulturním handicapem.

4.1.2 Bubu

„Ve skutečnosti se vlastně jmenuje William Edwin Demeter, ale všichni mi říkají Bubu“ (Elšíková 1999, s. 5). Jedná se o příběh malého černošského chlapce, který zpracovala autorka Monika Elšíková (1968). Na motivy tohoto příběhu vznikl film s názvem Vánoční příběh. Chlapec Bubu se musí vyrovnávat nejen se sociálním handicapem, ale i s rodinným. Žije v dětském domově, kam se dostal po tom, co ho opustila vlastní matka. Kvůli odlišné barvě pleti se stává outsiderem a je zesměšňován ostatními dětmi a dokonce i dospělými. Chlapec je zbavován své vlastní identity, když lidé v okolí komolí jeho vlastní jméno a ujímá se pejorativní přezdívka - Bubu. Přezdívka má svůj původ v říkance *Černoušek Bubu má černou hubu*, kterou na něho pokřikují po příchodu do dětského domova.

Prostředí, ve kterém se Bubu pohybuje, není ochotné akceptovat jeho odlišnost, spíše ji více zdůrazňuje a vyčleňuje tak jeho osobu ze společnosti. Učitelé, kteří by měli jít ostatním vzorem, se nesnaží odstranit pejorativní přezdívku a sami ji začínají používat. Jejich chování je úplně opačné, než by čtenář čekal a je vidět, že učitelé rádi přistupují na oslovení Bubu, jelikož si jeho složité vlastní jméno nemohou zapamatovat. S rasovou nesnášenlivostí se potkával už před nástupem do dětského domova. Negativní postoje se objevují u starších lidí, kteří své názory před samotným chlapcem neskrývají.

„A jedna z těch bab taky vyštěkla: „Fuj, odkudpak asi je, to se jeho táta zřejmě houpal někde na liáně v džungli!“ (Elšíková 1999, s. 15). Postoje okolí vůči černošskému chlapci jsou ovlivněny zakořeněnými předsudky.

Bubu seznamuje čtenáře se svým příběhem v roli přímého vypravěče. Pomocí retrospektivních náznaků se dozvídáme informace o jeho životě a jeho rodičích. Svoji životní situaci komentuje s věcným odstupem. V líčení se objevují ironické poznámky, které nejsou typické pro dětskou mluvu. „Chlapeček bez aktovky vypadá přece jen o něco líp než chlapeček s aktovkou. Zvláště ve středu dopoledne uprostřed města. A zvláště takový malý černý chlapeček jako já“ (Elšíková 1999, s. 15). Reálný důvod, proč se dostal do domova, nechce ostatním dětem sdělit. Předkládá jim nepravdivé představy, ve kterých je jeho matka baletkou, která odjela na turné a jeho s sebou vzít nemohla. Otec je obchodní cestující, který až vydělá dostatek peněz, vezme rodinu k sobě a všichni budou žít pohromadě. Jelikož je otec opustil už dávno, nevíme, zdali si otcovu profesi také vymyslel nebo jen přebírá názory své matky, která doufala, že jednou budou společně žít.

Únik z neutěšené situace nalézá v podobě opuštěného ptáčete, které zachrání při cestě ze školy. Tato cesta mu poskytuje chvíle svobody, kdy má možnost vyvléknout se z přísného řádu dětského domova. Šubrtová (2004, s. 129) píše, že „dítě nachází spřízněné rysy se slabým, opuštěným, často bezbrannějším tvorem, než je ono samo, promítá do něj svá trápení a v péči o něj objevuje sebe sama. Teprve poté, kdy na sebe převezme zodpovědnost za osud zvířecího protějšku, stane se mu zvíře prostředníkem k navázání komunikace a dalších přátelství“. Prostřednictvím opuštěného ptačího mláděte naváže bližší přátelství se spolubydlícím Danečkem, spojí je starost o nemocné mládě a společné tajemství. Ptačí mládě má podobný život jako Bubu. Je také opuštěné a navíc i nemocné. Bubu dochází k závěru, že ptáčkova situace je horší než jeho a je odhodlán mu pomoci. Daneček, který do této doby převážně mlčel, začíná komunikovat a navazuje kontakt s Bubem a oba chlapci přebírají zodpovědnost za zraněné zvíře. Podobný motiv můžeme nalézt v knize *Zajíc a sovy*⁶, kde se prostředníkem k navázání přátelství stávají soví mláděta. Samotná záchrana způsobí změnu Zajícovy osobnosti.

Sieglová (2009, s. 61) ve své recenzi píše: „příběh o lidské opuštěnosti, zranitelnosti, lhostejnosti, o hledání smysluplné životní náplně představila autorka malým reci-

⁶ DRIJVEROVÁ, M. *Zajíc a sovy*. Praha: Albatros, 1990. ISBN 80-00-00013-X.

pientům srozumitelně a bez sentimentu“. Úděl outsidera Bubu přijal a smířil se s ním, jelikož pochopil, že lidé v jeho okolí se velmi těžko změní.

Kniha je určena čtenářům od 6 let, čemuž odpovídá organizace textu. Samotný text je zajímavě členěn pomocí odrážek a písmo má dostatečnou velikost, takže dětskému čtenáři se na stránce dobře orientuje. Autorka zvolila formu monologu. Kontakt se čtenářem je udržován pomocí řečnických obrátů (*Možná, že ji znáte.*). Vedle samotného vyprávění jsou v závorkách občas uváděny Bubovy dodatky, které jsou určeny čtenáři, „*umouněné fakáně*“ (*to jako já*). Při líčení vychovatelek, je používán nespisovný výraz „vychoška“.

Příběh má otevřený konec, který nabízí čtenáři více možností. Závěrečná věta, „Bylo to poprvé, co mi nevadilo, že mi někdo říká Bubu“ (Elšíková 1999, s. 55), umožňuje dvojí interpretaci. Přezdívka Bubu nevadí Williamovi poprvé od Danečka, jelikož spolu navázali přátelský vztah a přezdívka na sebe bere podobu familiárního oslovení. Druhou interpretaci je možno chápat tak, že si Bubu uvědomí, že svůj původ nemůže změnit, ale je možno se s ním smířit a svůj sociální handicap přijmout a nalézt oporu v lidech, kteří ho berou takového jaký je.

4.2 Hrdina s rodinným handicapem

Námět rodiny je v literatuře pro děti a mládež běžné téma. Mnohem více autorů však opouští obraz harmonického soužití a nabízí dětskému recipientovi pohled do světa, kde se vyskytuje určitý rodinný handicap. Rodina má ve vývoji osobnosti dítěte prvotní místo. Vztahy v rodině ovlivňují jeho vlastní identitu a rozvíjí jeho sociální zkušenosti. Rodiče pomáhají svému dítěti orientovat se ve světě. V prvních letech života potřebuje dítě ve svém vývoji, uspokojit potřebu citového vztahu. Rodina by měla poskytovat dítěti emoční zázemí.

Do této kapitoly byla vybrána dvě díla. První kniha, která bude představena, se zabývá krizí v rodině, především absencí citové odezvy. Druhá kniha zastupuje problematiku sirotků.

4.2.1 Eliáš a babička z vajíčka

Autorkou této knihy je Iva Procházková (1953), která ve svém díle řeší problém zaneprázdněnosti rodičů. Tato próza získala ocenění od učitelů v anketě SUK. Autorka svým dílem upozorňuje, že k dobrému dětskému vývoji nestačí pouze materiální zabezpečení, ale potřeba dostatku citové vazby. Hlavní postava je šestiletý Eliáš, jehož rodiče se plně věnují své práci a na vlastního syna se jim nedostává času. Eliáš si přeje, aby jejich rodina měla více členů. Jeho sen se splní, když nalezne neobvyklou babičku Aty, která svým příchodem začíná situaci v rodině pozvolna měnit.

V příběhu se reálný svět mísí s pohádkovými prvky. Do Eliášova života vstupuje nadpřirozená bytost, která mu poskytne možnost citové vazby. Oproti jiným knihám, například *Markétin zvěřinec*⁷ nebo *Zajíc a sovy*⁸, kde si hrdina kompenzuje své problémy ve vztahu se zvířetem, se v tomto příběhu z vajíčka vylíhne babička Aty. Nic netušící Eliáš si představuje, jak se mu vylíhne mláďe, o které se bude moci starat. Jelikož nemá žádné prarodiče, věří, že se babička Aty bude chovat stejně jako prarodiče z vyprávění spolužáků. Místo toho si musí poradit s babičkou, která přestože vypadá dospěle, tak se chová jako dítě. Eliáš na sebe přebírá zodpovědnost za její výchovu (naučit ji slušně mluvit, odnaučit „cucat“ palec a rozšiřovat její slovní zásobu). Důležitost samotného vejce pro Eliáše je naznačena situací, kdy je ochoten riskovat svoji čest tím, že si oblékne ponožky s dívčím vzorem z důvodu, aby jeho tajemství zůstalo zachováno. Postava babičky Aty představuje roli prarodiče a mladšího sourozence.

⁷ KLÍMA, I. *Markétin zvěřinec*. Praha: Albatros, 2001. ISBN 80-00-00920-X.

⁸ DRIJVEROVÁ, M. *Zajíc a sovy*. Praha: Albatros, 1990. ISBN 80-00-00013-X.

Rodiče jsou v příběhu představeni jako workoholici, kteří ale žijí v přesvědčení, že se Eliášovi dostatečně věnují. Neuvědomují si, že mu dávají plané sliby, které často nesplní a Eliáš je jimi opětovně zklamaný. Spolužáci mu je naopak závidí. Maminka je okolními dětmi hodnocena jako princezna a tatínkovi je přisouzena role na hraní. Eliáš by si ale přál průměrné rodiče, kteří by plnili své sliby a věnovali mu aspoň trochu svého času. Zajímavým paradoxem, který způsobí prozření otce, je prohra v soutěži o nejlepší počítačovou hru pro děti, kdy hodnotící komise dojde k závěru, že ji vymýšlel člověk bez dětí.

Nedostatek komunikace v rodině je v příběhu naznačen Eliášovým tichým hlasem, který používá pouze tehdy, když chce sdělit to, co by doopravdy chtěl. Vše důležité si Eliáš tedy povídá pouze pro sebe. Pohádky z magnetofonu suplují za rodičovské čtení na dobrou noc. Na šestiletého chlapce je přemoudřelý a racionálně vyspělý. Má pochopení pro svět dospělých, že rodiče musí pracovat, ale neví, proč oni nechápu dětský svět a jeho potřeby.

Próza je psána spisovným jazykem a využívá slovního humoru, který je založen na hře s přenesenými výrazy. „Eliáš už párkrát z kůže vyletěl, ale zase se do ní rychle vrátil, protože bez kůže si nemohl ani pořádně zanádat“ (Procházková 2002, s. 8). Kromě hry s přenesenými výrazy je humor využit i v rozhovoru Eliáše s rodiči, kdy přímočaře odpovídá na otázky tak, jak jsou položeny. V situaci, kdy mamince ustříhl pár vlasů, se tatínek ptá, jak to mohl udělat a Eliáš logicky odpovídá na položenou otázku, že to provedl nůžkami.

Autorka zvolila nadreálné řešení rodinných problémů. Aty, přestože nepoužívá žádná kouzla, postupně ovlivňuje vztahy v rodině. Situace se mění na základě náhod, není tam cílené působení babičky Aty. Z pohledu Eliáše, který je zvyklý na odmítání ze strany rodičů, se změna k lepšímu jeví jako zázrak. Příběh nenabízí čtenáři řešení, dle Hrdličkové (2009, s. 91) je poselstvím této knihy vzkaz, že změna k lepšímu není vyloučena. Dětský recipient získává naději, že se jeho rodinná situace může zlepšit. Eliáš dochází k závěru, že pokud bude mít dostatek trpělivosti, povede se mu naučit rodiče hrát si. Příběh má otevřený konec, kdy je naznačena změna hodnot v rodině k lepšímu a babička Aty opouští Eliáše, aby našla svůj druh a nebyla sama a na památku mu zanechává své boty, což může být vnímáno jako příslib budoucího setkání.

Přínos této prózy spočívá v tom, jak už bylo napsáno dříve, že dětský recipient si po přečtení odnáší naději, že změna k lepšímu není vyloučena

4.2.2 Šimsa

„ŠIMSA je náš spolužák. Bez ŠIMSY se v naší třídě nehne ani myš“ (Doskočilová 1999, s. 9). Těmito větami spisovatelka Hana Doskočilová (1936) představuje hlavního protagonistu, kterým je žák první třídy. Kniha je rozdělena do kapitol, které svým názvem podněcují zvědavost čtenáře. Tyto kapitoly na sebe nenavazují, propojuje je postava Šimsy. V jednotlivých kapitolách je dětskému recipientovi předložena určitá sociální otázka i se správnou reakcí. Témata, se kterými autorka pracuje, jsou sirotci, šikana, osoba s postižením, rozvrácená rodina, kulturní handicap, existencionální otázky, gamblerství, protispolečenské jednání (exhibicionismus). Přestože kniha obsahuje mnoho závažných témat, čtenář jimi není zahlcen a rozhodně nedochází k jeho morализování. Je vhodná k řízenému čtení ve škole a k následné diskuzi.

Příběh je psán spisovným jazykem a je využita er forma. Jsou užity dialogy, které udržují spád vyprávění. Autorka si hraje s jazykem při snaze zdůraznit původ slov (texasky z Texasu, kanady z Kanady nebo hafánek Fánek) a s expresivními výrazy (chřipajzna, hafan). Použití apoziopce vede čtenáře k rozvoji představivosti, kdy si domýšlí konce vět. Úvod a závěr tvoří věty, které obsahují jméno Šimsa ve všech pádech.

Hlavní protagonista se chová na svůj věk vyzrálé, příliš racionálně uvažuje a má velmi vyvinutou schopnost empatie. Jelikož je sirotek a je vychováván dědou, který je na invalidním vozíku, má jinak uspořádané své hodnoty a postoje. Oproti svým spolužákům si váží jiných věcí než materiálních, například v příhodě s Bohouškem, který dostane vše, o co si řekne, Šimsa argumentuje tím, kde je to překvapení z dostávání dárků. Televize pro něj nemá velký význam, radši tráví čas se svým dědou. Šimsův život je založen na vztazích a lásce k ostatním lidem. Jeho postava nikoho neodsuzuje, pomáhá svým bližním a snaží se na ně přenášet radost ze života. Dětskému recipientovi je předkládán za vzor. Významnou postavou je také Šimsova třídní učitelka, jelikož se většina příběhů odehrává v souvislosti se školou. Paní učitelka je pro žáky vzorem a autorka vytvořila ideální postavu, která je všímavá ke svým žákům a rozvíjí u nich etické principy (hra na dobré skutky, kdy je pro děti odměnou dobrý pocit). Vede žáky k zodpovědnosti a čestnosti.

V knize jsou také ukázány názory a postoje k okolí ostatních spolužáků. Spolužačka Marcelka je zvědavá na Šimsova dědečka a její první dojem je překvapivý. „Volal to starý pán na invalidním vozíku. A volal to vesele a přitom se usmíval od ucha

k uchu“ (Doskočilová 1999, s. 16). Marcelka neočekávala, že by se i postižený člověk mohl usmívat. Žák třetí třídy Kouba zase vnímá invalidu jako výhodu v tom, že nemůže nikoho bít. V této situaci je zajímavé, že se Šimsa nijak proti tomuto výroku neohradí, ale začne řešit Koubův problém s domácím bitím.

„Šimsa je Šimsa. Bez Šimsy by nám bylo všelijak. Šimsovi se dá věřit. Šimsu máme rádi. Šimso, jsi náš kamarád! O Šimsovi už víme skoro všechno. S Šimsou nás škola víc baví“ (Doskočilová 199, s. 89). Tyto věty uzavírají vyprávění. Jedná se o shrnutí pocitů vůči hlavnímu protagonistovi.

Tato kniha má široké využití. Zachycuje problémy v současné společnosti, ale dětskému recipientovi jsou předloženy srozumitelně a nejsou nijak zlehčovány. Dá se využít ve školách, kde se může přečíst celá nebo může být vybrána kapitola podle předem stanoveného problému, který se chce dětem přiblížit.

4.3 Hrdina s fyzickým handicapem

Na první pohled je fyzický handicap nejvíce viditelný, proto se lidé s tímto postižením velmi často dostávají do středu pozornosti svého okolí. Pokud navíc má jedinec určitou tělesnou deformaci, může být stigmatizován estetickým handicapem. Zapojení do společnosti bývá komplikované a podstatný podíl na pozitivním přijetí má míra soběstačnosti a nezávislosti handicapovaného jedince.

Do této kapitoly byly zařazeny dvě díla, která zpracovávají tematiku zrakově postiženého dítěte. Zrakové postižení bývá společností nejméně odsuzováno, jelikož není nijak narušena komunikační schopnost. Velmi často jsou objektem soucitu.

4.3.1 Pět minut před večeří

Iva Procházková (1953) je jednou z nejvýznamnějších současných spisovatelek pro děti a mládež. Její próza *Pět minut před večeří* byla oceněna roku 1996 Zlatou stuhou. Kniha má pouze 47 stránek, ale příběh, který se na nich rozvíjí je silný svým obsahem. Hlavní postava je Babetka, které tatínek před večeří vypráví příběh o vzniku jejich rodiny. V retrospektivním vyprávění se dozvídáme o setkání rodičů, narození nevidomé dcery a následné úspěšné operaci, která Babetce navrátila zrak. Podle Babetčiniých reakcí čtenář poznává, že vyprávění před večeří je určitým rodinným rituálem. Ráda si příběh jejich rodiny s tatínkem připomíná, aby opět zakusili kouzlo jejich života. Vypravěčem příběhu je tatínek a Babetka jeho povídání doplňuje svými poznámkami. Babetka také pronáší poznámku, která objasňuje rozsah knihy. „S Každým povídáním můžeš být za pět minut hotový – když víš, co je nejdůležitější“ (Procházková 1996, s. 4).

Autorka pracuje s problémy, jako je důležitost rodiny, rodičovství a cesta k vlastní identitě. Důležitý je vlastní život a jeho utváření, zápleтка nestojí na prvním místě. Šubrťová (2004) řadí tuto prózu mezi iniciační příběhy. Podle Urbanové (1999, s. 56) je „příběh modelován jako povídání o lidské identitě s hlubinou vrstvou zápasu s netvory, s astrálním mýtem světla. Je to sdělování řečí toho, co člověk hluboce cítí, co zná, ale přesto chce být znovu vyslovováno a slyšeno“.

Postava nevidomé Babetky si vytváří vlastní fantazijní svět, ve kterém žije. Slepota jí umožňuje jiný náhled na skutečnost. Babetka vidí realitu svým vlastním způsobem a rodiče jí pomáhají rozvíjet představy barvitým popisováním všedních situací. Vnímá svět skrze smysly a vjemy. Charakteristika postav je nepřímá, recipient je vnímá skrze Babetčiny vjemy. Pro maminku, tak jak je svoji dcerou vnímána, jsou charakteristické

dlouhé vlasy, kterými ji šimrá a vůně holičského krému. Maminka získává centrální postavení v rodině, zajišťuje láskyplný prostor a atmosféru domova. Postava tatínka, který pracuje jako listonoš, poskytuje nevidomé dceři propojení s vnějším světem. Chápající dospělí tak utváří Babetčin život a umožňují jí nalézt vlastní identitu.

Příběh zpracovává dva druhy handicapu, zdravotní a sociální. Zdravotní handicap je zastoupen zrakovým onemocněním a sociální se týká maminky, která je opuštěna biologickým otcem Babetky. S tím souvisí i otázka biologického a psychologického rodičovství. Tatínek listonoš se rozhodne vzít život do vlastních rukou a ujímá se těhotné maminky a přebírá na sebe zodpovědnost za nenarozenou Babetku. Na konci knihy Babetka vyslovuje svůj postoj k tatínkovi. *Ale ty... ty vypadáš ze všech tatínků nejtatínkovatěji!* To, že není její biologický otec, pro ni nehraje žádnou roli. Představuje ideální postavu otce, která stmeluje rodinu. Co se týče zdravotního handicapu, tak Babetka nevnímá svoji slepotu jako něco omezujícího. Sama říká, že vidí vše, co chce. To, že nemá zrak, jí umožňuje pohlížet na svět svým vlastním způsobem. Okolí ji ale lituje, když se dozvídá, že nic nevidí. Je zde naznačena síla a odhodlání rodičů, kteří milují svoji dceru. Po narození je radost chvilkově vystřídána smutkem z reality, kdy doktorka objeví Babetčinu slepotu. Přesto v sobě dokážou nalézt sílu a brát její slepotu jako fakt a ne jako něco, co navždy poznamená jejich život.

Postava, která dále ovlivní její život, je pan doktor, který má na starost operaci jejích očí. Pan doktor je Babetkou vnímán jako veselý člověk. On sám vdechuje příběhu napětí, když se obává nevydařeného výsledku operace. Vše z něj opadne, když se ukáže, že Babetka opravdu vidí, což je pro ni úplně nová situace. Maminka pro ni zprvu působí cizí, ale jen co ucítí její vůni a pošimrání dlouhými vlasy, poznává ji. Celý svět vypadá najednou jinak. Důležité je, že operace neokradla Babetku o její fantazii a vytvořený vnitřní svět, spíše ji poskytla jiný úhel pohledu na realitu.

Samotný příběh nese prvky pohádky. Tatínek začíná vyprávění slovy: *Byl jednou jeden mladý muž*, což v recipientovi asociuje začátek pohádky. Kniha je velmi čtivá a sdělná, převažují dialogy. V textu můžeme nalézt zajímavá přirovnání, které podněcují čtenářovu představivost nebo časté užití personifikace.

Iva Procházková napsala přínosnou knihu z hlediska handicapu, který je zde zobrazován bez sentimentu a není nijak zlehčován. Přibližuje dětskému recipientovi svět handicapovaných osob a ukazuje mu, že i tito lidé dokážou žít svůj život bez omezení a jejich znevýhodnění pro ně nemusí být překážkou.

4.3.2 Ahoj bráško!

Eva Bernardinová (1931) zpracovala prózu pro děti a mládež na základě vlastních zkušeností s handicapovanými osobami. Od roku 1986 se věnuje problematice handicapu. V tomto roce byla vyzvána nakladatelstvím Albatros k sepsání díla, kde by vystupovalo postižené dítě. „Tak se mi otevřela cesta k lidem, které bych jinak mījela s ostychem, lítostí a tajnou úlevou, že moje děti vidí, slyší, chodí, že jim to myslí.“ (Bernardinová 1994, s. 87). Stála u zrodu projektu Book handicap⁹, který byl iniciován Českou sekci IBBY.

Próza Ahoj bráško! vykresluje situaci rodiny, do které se narodí nevidomá holčička Lucka. Vyrovnávání s postižením je reálně zobrazeno. Maminka propadá zoufalství a objevuje se u ní sebelítost, která je patrná z otázek, které si sama klade (*Proč se to stalo právě mně?*). Bojí se jezdit do rodného města z obavy, aby se na ně lidé špatně nekoukali. Stydí se za postižení své dcery. Maminka automaticky přiřazuje Lucce roli mrzáka. „Ale já vím, že se lidé mrzáků štítí a posmívají se jim“ (Bernardinová 2004, s. 17). Situace v rodině je ztížena nedostatkem informací o daném postižení. Neinformovanost způsobuje srovnávání vývoje Lucky se starším zdravým sourozencem. Z toho důvodu je Lucka považována za zaostalou. Zdrojem informací se stává odborník z poradny pro nevidomé, který dostává pojmenování pan „Zvoneček“. Jeho přezdívka naznačuje důležitost zvukových podnětů pro nevidomé osoby. Autorka nastiňuje důležitost zpětné vazby od dítěte k rodičům. Maminka nemá radost z práce s dcerou, jelikož nedostává z její strany pozitivní odezvu, která by ji potěšila. Vše se mění k lepšímu v okamžiku, kdy se Lucka usměje.

Situace v rodině je popisována skrze postavu Honzíka, který chodí do první třídy a těší se na narození sourozence. Dokud je Lucka miminko, nevnímá slepotu jako nějaké omezení. Časem se začíná cítit ostrčený a dává vinu nevidomé sestře. Objevují se u něho znaky vzpurnosti, kterými se snaží získat pozornost rodičů (špatné známky, dělání úkolů ve škole). Jeho zoufalství vyvrcholí útekem z domova. Dochází k závěru, že ho doma nemá nikdo rád. Naštěstí vše dobře dopadne a vrátí se zpět domů, kde si uvědomí, že ho rodiče mají rádi. Tato část příběhu je upozorněním pro rodiče, že by měli s dětmi mluvit o situaci a svých pocitech. Z Honzy se postupem času stává vyspělý chlapec, který projevuje zájem proniknout do problematiky nevidomých a pochopit tak

⁹ BOOK HANDICAP je program, který zajišťuje vydávání děl o postižených lidech a knih pro postižené děti a mládež. Nadace vznikla v závislosti na výstavě s názvem Žijeme vedle vás, která byla zaměřena na postižené děti, 2. října 1991.

Lucčin svět. Bere to jako dobrodružství a obohacení vlastního života. Brailleovo písmo označuje jako *jejich tajné písmo* a výhodu vidí v tom, že by si mohl číst i potmě, kdyby se ho naučil.

Okolí z důvodu neinformovanosti považuje Lucku za chudáka, který by vůbec neměl vycházet ven a hrát si s „normálními“ dětmi. Někteří lidé se bojí, že by slepota mohla být i nakažlivá a vyjadřují svůj názor, že postižené dítě patří do ústavu. Odmítání osob s postižením je nastíněno neosobním označováním Lucky. Lidé mimo rodinu o ní mluví jako o chudince nebo jako o tom dítěti. Málokdo jí oslovuje jménem.

Pochopení a přátelství nalézají u rodiny se stejně postiženým dítětem. Skrze tuto rodinu jsou více zasvěcováni do světa nevidomých a dozvídají se, jak těmto lidem pomoci, aby měli plnohodnotný život. Čtenář si tak uvědomí, že ostatní smysly jsou pro slepé osoby velmi důležité a skrze jejich využití lze poznávat a vnímat okolí stejně kvalitně jako za pomoci zraku. Je poznat, že autorka má zkušenosti s prací s nevidomými a své poznatky se snaží přiblížit čtenáři, aby si uvědomil, že postižení lidé mají stejné právo na život jako všichni ostatní. Máme možnost nahlédnout, jak si nevidomé děti hrají a jaké pomůcky využívají k tomu, aby mohli dělat věci, které dělají i zdravé děti (rolnička, která je vložena do míče, takže nevidomé osoby určují polohu míče podle zvuku). Přestože kniha obsahuje spoustu informací o životě nevidomých, nedochází k moralizování čtenáře.

Autorka je zastávkyní integrace, což je možno v daném příběhu rozeznat. Rodina se snaží připravit Lucku na život v reálném světě a vybavit ji všemi potřebnými schopnostmi a dovednostmi. Je potřeba poskytnou jim vše, co potřebují, aby mohli existovat mezi námi co nejsamostatněji a uměli se spoléhat sami na sebe. Je důležité zůstat silný a odolávat posměchu okolí, který často vychází z neinformovanosti. Pro úspěšné zapojení handicapovaného jedince do intaktní společnosti je důležitá vzájemná akceptace mezi oběma stranami, které se k sobě přibližují.

Na konci příběhu následuje změna postojů a hodnot rodiny. Přes složité začátky nastupuje smíření se situací. „Já teď všechno vidím jinak než dřív. Už nečekám na zázrak. Ne, že bych nevěřila lékařům, to ne. Od nich se dozvíme, jak jsme na to zdravotně. Ale žít musíme naučit Lucku my... a potom škola. Už se nebojím, že se ztratí kvůli tomu, že nevidí“ (Bernardinová 2004, s. 109). Čím více rodina proniká do problematiky nevidomých osob, tím více se mění i oni samotní. Rodina poskytuje Lucce oporu a vytváří pro ni laskavý domov. Čtenář zažívá společně s postavami příběhu změny, kterými prochází jednotlivé postavy.

Próza Ahoj bráško! je určena jak pro rodiny s nevidomým členem, tak i lidem, kteří mají zájem získat více informací o dané problematice. Oproti próze Pět minut před večerí, jsou zde více zobrazeny potřeby osob se zrakovým handicapem a různé pomůcky, které jim pomáhají kompenzovat ztrátu zraku (hodinky pro nevidomé). Tato kniha se dá využít ve školní praxi jako sborník nápadů, jak dětem více přiblížit svět nevidomých (chůze poslepu, poznávání času bez zraku atd.) Záleží na učiteli, jakým způsobem příběh využije.

4.4 Život s handicapovaným člověkem

Handicap neovlivňuje pouze postiženého jedince, ale působí i na členy rodiny. Děti si mohou připadat stigmatizováni existencí postiženého sourozence v rodině. Honzík¹⁰ si připadá ostrčený kvůli mladší nevidomé sestře a jeho zoufalství vyvrcholí útekem z domova. Život s handicapovaným člověkem není snadný, jelikož se podle typu postižení musí okolí v určité míře přizpůsobit. Je velmi důležité, aby členové rodiny spolu komunikovali a znali své pocity.

4.4.1 Domov pro Mart'any

Domov pro Mart'any, jehož autorkou je Martina Drijverová (1951), přibližuje dětským čtenářům tematiku Downova syndromu¹¹. Roku 1998 získala tato próza ocenění Zlatá stuha. Příběh je dotvářen ilustracemi od Evy Mastníkové. Autorčin vztah k této próze je naznačen v rozhovoru s Jarmilou Syptákovou, kdy na položenou otázku, kterou knihu má nejraději, odpověděla: „Domov pro Mart'any. Protože čekal na vydání 8 let a já už ztrácela naději, že si ho někdo přečte. Přitom mi téma (mentálně postižený sourozenec) připadalo důležité.“ (Syptáková 2008)

Jedná se o vyprávění desetileté Michalky, která se s rodiči přestěhuje do nového domu. Postupně se dozvídáme, že má bratra Martina s Downovým syndromem a skrze její postavu poznáváme, jaké to je, žít s osobou, která je handicapovaná. Autorka se vyhýbá didaktismu, čtenáře dějem pouze provází a nechává to na něm, co si z příběhu sám odnese.

Do vypravování jsou nenásilně včleněny fyziognomické příznaky Downova syndromu a daná problematika je vysvětlena srozumitelně s ohledem na věk čtenářů, jinakost Martinovy osoby je přirovnávána pomocí metafory k „mart'anům“. Kontakt se čtenářem je udržován pomocí řečnických otázek, které si pokládá sama Michala. Tyto otázky jsou univerzální, bez ohledu na pohlaví dětského recipienta (*Copak člověk může žít bez kamarádky?*)

Tematika mentálně postiženého dítěte není jediná problematika, kterou kniha nastoluje. Objevuje se zde i téma sociálního handicapu, který postihuje Michalu. Michala se dostává do mezní situace, kdy si musí najít své místo v novém prostředí a navíc si

¹⁰ BERNARDINOVÁ, E. *Ahoj bráško!*. Praha: Rodiče, 2004. ISBN 80-86695-47-6.

¹¹ Doktor John Langdon Down jako první v roce 1886 popsal charakteristické rysy Downova syndromu, který vzniká následkem abnormálního vývinu plodu. Je způsoben nadbytečným chromozomem na 21. místě, což se označuje jako trisomie 21. chromozomu. Má více jak 120 charakteristických projevů, avšak u každého postiženého jsou různé.

připadá stigmatizována existencí svého handicapovaného sourozence. Její vztah k bratrovi nabývá občas ambivalentního charakteru. Pocity k Martinovi se definitivně ustálí, když se její spolužáci při neočekávaném setkání dozvědí o jeho postižení. V tento okamžik si uvědomuje, jak je pro postiženého bratra důležitá opora vlastní rodiny. „Pocho-pila jsem, co tím maminka myslela, když říkala, že nás Martin bude potřebovat. Víc, než potřebují příbuzné jiné děti“ (Drijverová 1998, s. 89). Zde se také setkáváme s ne-gativní reakcí spolužáků, která vychází z jejich neinformovanosti o problematice Dow-nova syndromu. Martin je okolím odsouzen, aniž by byl dán prostor na vysvětlení jeho postižení. Je označen spolužákem Michaly jako „parádní debil“. Kromě negativních reakcí, je v knize uvedena správná odezva na setkání s postižením. Skrze jeho postavu odkrývá Michalčina rodina hodnoty přátelství.

Vyprávění z pohledu dětské postavy umožňuje lepší pochopení podstaty bratrova handicapu. Dětský recipient má takto možnost vcítit se do Michaly a prožít s ní celé vyprávění. Autorka nezapomněla vylíčit postoje a pocity rodičů vůči Martinovi. Pohled dítěte na postižení je tedy doplněn i pohledem dospělých. Jak se s tím rodiče vyrovnáva-jí a co všechno obstarává výchova dítěte s Downovým syndromem se dozvídáme skrze reprodukce rozhovorů Michaly s rodiči.

Jednotlivé postavy jsou velmi dobře vykresleny. Michala sama sebe vnímá jako průměrnou osobu. Je velmi citlivá a vnímavá. Její postoje vůči bratrovi jsou ze začátku rozporuplné. Z jejích názorů je poznat, že je smířena s bratrovým handicapem. V novém prostředí se ale nad tím více zamýšlí a její postoj občas nabývá negativního charakteru. Její bratr ji komplikuje navázání nových přátelských vztahů, a proto si v některých chví-lích přeje být jedináčkem. Velkou oporou je jí v těchto okamžicích maminka. Sleduje-me vývoj jejího vztahu vůči bratrovi. Postupně se s jeho handicapem vyrovnává a nalé-zá kamarády. Její postava dozrává a utváří si vlastní hodnoty. Martinově postavě je v příběhu věnován veliký prostor. Na jeho postavě jsou vysvětleny fyziognomické pří-znaky Downovy choroby. Máme také příležitost nahlédnout do problematiky výchovy těchto dětí. Jeho postavu vnímáme pouze z vnějšku, nejsou zmíněny žádné jeho pocity ani myšlenkové pochody. Chybí tedy možnost nahlédnout do jeho vnitřního světa. Dů-ležitou roli v celé rodině hraje maminka, která je vykreslena jako citlivá a empatická osoba. Představuje pro všechny jistotu domova. Její postava není nijak zidealizována. Kromě pohodových situací, vidíme i okamžiky, kdy je smutná a vyčerpaná. Autorka zde ukazuje jak náročná je péče o děti s postižením, ale přesto je možné být jako rodina šťastni a držet pohromadě.

Hlavní hrdinka považuje svoji spolužačku Lucii za svoji jedinou kamarádku. Autorka využívá kontrastu, když popisuje svět Lucie, který je téměř dokonalý a sama Michala se s ním srovnává a touží být stejná jako ona. I po neplánovaném odhalení Martina postižení doufá, že se Lucie za svoji negativní reakci omluví a budou spolu dále kamarádit. Ke konci knihy dochází ke zmoudření hlavní hrdinky, když si uvědomí, jak je Lucie nevyzrálá. Jak už bylo uvedeno dříve, skrze postavu Martina poznává Michala hodnoty pravého přátelství.

Domov pro Martany je první próza pro děti a mládež, která přibližuje dětskému recipientovi problematiku Downova syndromu. Je vhodná k řízenému čtení na základní škole a následné řízené diskuzi. Může být přínosná nejen pro děti, ale i pro rodiny, kde žije osoba s tímto postižením. Autorka daný syndrom nijak nezlehčuje, ale podařilo se jí přiblížit srozumitelně hlavní informace, které jsou pro neinformované osoby podstatné.

4.4.2 Lentilka pro dědu Edu

Autorka Ivona Březinová (1964) napsala tuto knihu s úmyslem vysvětlit dětskému adresátovi problematiku Alzheimerovy nemoci¹². Kniha vznikla na podnět autorčina spolužáka, který jí navrhl, aby o daném neobvyklém tématu napsala. Roku 2006 byla oceněna prvním místem v anketě SUK, kdy získala cenu knihovníků a téhož roku získala i čestné uznání nakladatelství Albatros. Příběh je doprovázen ilustracemi Evy Mastníkové a je určen čtenářům od 6 let.

Jedná se o příběh rodiny, ve které žije pra-dědeček Eda, dědeček Arnošt, mladí manželé a jejich syn Honzík. Tato rodina představuje soužití několika generací, které je harmonické až do chvíle, než se u pradědy Edy objeví zapomínání. Příběh zachycuje nejen vývoj Alzheimerovy choroby, ale i vyrovnávání rodiny s danou nemocí. Autorka upozorňuje také na nebezpečí přehlížení příznaků, kdy rodina shrne zapomínání jako sklerózu. Hlavní myšlenka knihy je, že i když nás naše babičky nebo dědové, kteří trpí touto chorobou, nepoznávají, tak nás přesto mají rádi a pořád zůstávají našimi prarodiči.

Pro dětského čtenáře je nejdůležitější Honzíkův pohled na pradědu, jelikož spolu tráví nejvíce času. Skrze jeho postavu čtenář nenásilně poznává, co je vlastně Alzheimerova nemoc. Mentalita dědy se kvůli nemoci podobá jednání dítěte. Díky tomu, nachází

¹² Alzheimerova choroba byla poprvé popsána roku 1907. Jedná se o degenerativní onemocnění, které postihuje mozkové buňky. Jsou narušeny kognitivní funkce a dochází k jejich poklesu. Mezi první příznaky patří poruchy krátkodobé paměti a narušení orientačního smyslu. Vývoj nemoci je u každé osoby individuální. Postupně se snižují i motorické a komunikační schopnosti.

V České republice funguje Česká alzheimerovská společnost, která poskytuje péči lidem s tímto postižením a podporu rodinám, kde se tato nemoc projevila.

spojence ve svém vnukovi, se kterým zažívají veselé i smutné příhody. Během těchto příhod se prolínají světy malého chlapce a staršího nemocného člověka. V těchto situacích může čtenář spatřit, jak nemoc ovlivňuje úroveň kognitivních funkcí. Vnuk na sebe částečně přebírá zodpovědnost za svého pradědu. Přestože je praděda starší než jeho vnuk, dělá ve stacionáři podobné činnosti jako Honzík ve školce. Z pohledu jeho vnuka, je stacionář mnohem zábavnější než školka.

Okolí, které neví, že děda Eda má Alzheimerovu nemoc, ho považuje za podivína nebo odsuzuje rodinu, že se k němu špatně chová. „Maminka však vrhla na zámečníka pohrdlivý pohled, který říkal: co vy víte o tom, co je normální. I normální věci může člověk úplně zapomenout“ (Březinová 2006, s. 37). Okolí by nemělo soudit chování druhých lidí, když neví, jaká je příčina a pozadí dané situace. Honzík se cítí uraženě, když někdo považuje dědu Edu za podivína.

Postupně sledujeme proměnu v rodině, kdy se dospělí smiřují s danou nemocí a svůj život jsou nuceni upravit dle dědova chování. Rodina vyjadřuje potřebu zůstat spolu, ale přesto každý z nich potřebuje určitý osobní prostor. Ze začátku není snadné nalézt rovnováhu mezi těmito dvěma potřebami, přesto členové rodiny ani na chvíli neuvažují o tom, že by dědu dali do ústavu. V knize jsou uvedeny drobné věci, na které se musí dávat pozor, pokud někdo v rodině trpí Alzheimerovou nemocí. Je potřeba člověku, který danou nemocí trpí, vytvořit bezpečné prostředí. Problematika této nemoci je autorkou vysvětlena srozumitelně a přístupně.

Příběh je psán humorným stylem a jazyk je přizpůsoben čtenářům od 6 let. Autorka využívá především dialogů, které dodávají samotnému vyprávění spád. Komičnost situací je způsobena komolením slov nebo jejich záměnou. Pro malého chlapce je obtížné vyslovit cizí slova, místo slova skleróza říká „sklalóza“ a Alzheimer vyslovuje jako „acamr“. Jak nemoc postupuje, tak se i u dědy začínají objevovat obtíže při vyjadřování, například v situaci, kdy požaduje razítko, říká, že chce pravítko. Komičnost je také způsobena doslovných chápáním určitých jazykových spojení. Maminka chce skočit do krámu a děda se zhrozí, že opravdu vyskočí z okna. Autorka zvolila při vyprávění erformu. Skrze naivní Honzíkův pohled, nepůsobí Alzheimerova choroba příliš vážně. Hlavní hrdina ji vnímá spíše jako dobrodružství. „Honzík časem usoudil, že ten acamr, nebo vlastně alzheimer, jak se naučil říkat, zase tak strašná nemoc není. Připadalo mu, že s ní bude stejná legrace jako se sklerózou“ (Březinová 2006, s. 33). Dospělí si její závažnost uvědomují. Přes všechn humor, ale sama podstata nemoci není zlehčována.

Ke zdůraznění vážnosti je využíván kontrast situací, kdy proti sobě stojí humor situace a její nebezpečnost, například v situaci, kdy děda Eda řídí auto a zapomene, jak se brzdí.

Konec příběhu je optimisticky naladěný, kdy Honzík věří, že jednou společně najdou správnou lentilku jako lék pro dědu Edu. Sledujeme citové vyvráždění Honzíka, který překonává dětskou sobeckost a vzdává se lentilky s nadějí, že zlepší stav pradědečka. Do hledání „léčivé“ lentilky je ochoten zahrnout i pomoc od svých spolužáků ze školky.

Přínosem této prózy je neobvyklé téma Alzheimerovi choroby. Dětskému čtenáři je srozumitelně vysvětlena problematika této choroby. Recipient si vytvoří představu, jaké obtíže může tato nemoc přinášet a jak se ovlivní život postiženého člověka a jeho okolí. Poskytne jim primární návod, jak se k těmto lidem chovat. Pomůže jim uvědomit si, že přestože je nemocný člen rodiny nemusí poznávat, má je rád a cítí se dobře ve známém prostředí.

5 Díla vytvořená autorem s handicapem

Ke konci 90. let se v literatuře setkáváme s díly, které jsou napsány autory s odlišnými handicapem. Iniciativu vydávání těchto knih přebírají společnosti pro podporu lidí s handicapem. Samotné knihy mají velký význam při integraci, jelikož nám umožní nahlédnout do problematiky handicapovaných a z části pochopit jejich vnímání světa a náhled na život. Dají se velmi dobře využít ve školské praxi a rozvíjejí empatii, tudíž jsou vhodné i do hodin etické výchovy. Texty často nejsou nijak jazykově upravovány, jejich autenticita jim propůjčuje čtivost a věrohodnost. Hlavním tématem těchto knih nebývá handicap.

V této kapitole se blíže podíváme na tři díla, z nichž dvě jsou napsaná autory s Downovým syndromem a jedna autorem s postižením centrální nervové soustavy.

5.1 Trochu něhy

Autorem této útlé knihy je Jiří Šedý (1976), který má Downův syndrom. Je autorem několika knih, které jsou určeny vnímavým čtenářům. Všechny jeho příběhy vychází z vlastních zážitků a vnímání okolí. Kromě psaní se také věnuje malbě a pořádá besedy na školách, kde šíří informace o lidech s postižením. Roku 2002 získal Cenu Olgy Havlové¹³.

Trochu něhy je autorova druhá kniha, kterou napsal v době, kdy hledal zaměstnání. Jedná se o krátké samostatné příběhy, kde vystupují dětské hrdinové s různými handicapem (slepota, autismus, tělesné postižení, sluchový handicap). Všechny příběhy mají společného prostředníka, který těmto dětem umožní navázat kontakt s okolním světem. Tímto prostředníkem je v každém příběhu určité zvířátko, které je osamocené nebo nemocné. Zajímavé je, že děti nejdůležitější pomoc získávají od zvířat a lidé stojí pouze na okraji příběhu nebo se aktivně zapojí až po zlepšení situace. Zvířata, která v příběhu vystupují, bezpodmínečně vyjadřují lásku hlavní postavě a pomáhají dětským hrdinům překonat těžké období. Přednost před racionálním uvažováním dostávají city.

Jednotlivé příběhy se jmenují podle zvířecího protagonisty, který v něm vystupuje. Věty jsou krátké a jednoduché. V příběhu jsou použity zdrobněliny (*domeček, ptáček, zvonečky...*) a personifikace (*sluníčko mu nosilo teplo*). Slovní obraty, které jsou v textu

¹³ Jedná se o ocenění lidí se zdravotním handicapem, kteří byli schopni svůj handicap přijmout a svůj život zaměřili na pomoc druhým lidem. První Cena Olgy Havlové byla udělena roku 1995. Uděluje se pravidelně v květnu každý rok.

použity, rozvíjí čtenářovu fantazii a vnímání okolí. „Maminka cinkala hrníčky, ale zvonily studeně. Voda v konvici bublala pomalu, smutně“ (Šedý 2000, s. 14).

Kontakt se čtenářem je udržován otázkami, které autor vkládá do úst dětských postav. „Co je lepší. Nemůžu si to v srdci srovnat. Zdravý člověk nešťastný nebo postižený a šťastný? KDO TO VÍ?“ (Šedý 2000, s. 8). Přestože jsou jednotlivé příběhy krátkého rozsahu, mají velikou hloubku, která ve čtenáři zanechá citový otisk. Otázky, které jsou v textu pokládány, nutí přemýšlet a zároveň překvapují svojí filosofickou hloubkou.

Do textu se promítá realistický pohled na svět a občas jsou položeny filosofické otázky, které čtenáře nutí k zamyšlení. „I květiny potřebují lásku. Proč ji nemají děti? Co je to za svět? To není svět pohádkový, ale opravdický“ (Šedý 2000, s. 3). Z uvedeného úryvku je možno poznat autorovu touhu po vstřícných mezilidských vztazích, po světě, kde by se lidé měli rádi a především děti měly láskyplný domov.

Z textu je možno poznat autorovu lásku k přírodě. Svým vyprávěním působí na lidské smysly. Líčí barvy přírody, tak jak je sám vnímá a smutným situacím přiřazuje tmavé barvy, do kterých se vždy příroda zahalí. Samotné příběhy nutí čtenáře k zamyšlení a probouzí v něm empatii. Vyprávění jsou plná lásky a jsou velmi vhodná ke čtení ve škole a následné řízené diskuzi.

Trochu něhy je velmi zajímavé dílo, které svým názvem odpovídá svému obsahu. Přestože je to útlá kniha, umožňuje nám nahlédnout do vnímání světa lidmi s Downovým syndromem a uvědomit si, že všichni potřebují, jak už sám název knihy říká, aspoň trochu něhy.

5.2 Terezčiny pohádky

Tato útlá sbírka pohádek vznikala v době, kdy bylo autorce Terezce Janáčkové osm let. Od narození se potýká s postižením centrální nervové soustavy. Své vymyšlené příběhy diktovala své mamince, která je postupně zapisovala a text nijak jazykově neupravovala, aby se neporušila originalita dětského vyprávění. Ilustrace k jednotlivým pohádkám vytvořila Jana Ondrušová-Wünschová. Ilustrace krásně doplňují jednotlivé příběhy a na čtenáře působí snovým dojmem. Kniha obsahuje celkem osm pohádek.

Kromě jedné pohádky vystupuje jako hlavní hrdinka buď sama autorka, nebo jiná holčička. V prvním příběhu je hlavní postavou hodná čarodějnice. Dívky za pomoci nadpřirozené bytosti vstupují do kouzelného světa, kde zažívají nevšední situace a poznávají nové věci. Vstup do nadpřirozeného světa se uskutečňuje skrze obyčejné věci,

jako je lampička nebo krb. Maminka hraje v životě Terezky velikou roli a mají mezi sebou velmi dobrý vztah, což je poznat z jednotlivých příběhů, ve kterých se objevuje jako aktivní postava nebo je tam aspoň jednou zmíněna myšlenka na maminku. „Zoubková víla vzkázala mamince do snu, že se s Markétkou na chvíli odletí podívat do světa zubů“ (Janáčková 2002, s. 23). Domov zde působí jako bezpečné místo, kde má člověk své kořeny a rád se tam navrací.

Vyprávění si zachovává autenticitu dětského projevu. Většina příběhů je psána pomocí *er*-formy a začínají obvyklým pohádkovým výrazem: *Byla jednou jedna*. Pouze u dvou pohádek je užita *ich*-forma. Občas jsou v textu použity slovní obraty, které nejsou charakteristické pro dětskou mluvu (stabilizovat, neduhy, dispozice). Do vlastního vyprávění jsou nenásilně včleněny didaktické snahy (nehrát si se zápalkami, nenechat oheň bez dozoru, pravidelné čištění zubů). Příběhy, které nejsou psány *ich*-formou, jsou ukončeny slovy: *Takto končí naše pohádka*.

Hlavní postavy obvykle vstupují do nitra věcí a umožňují čtenáři detailní pohled na konkrétní problém. Jeden příběh je zaměřen na téma život po smrti a strach z ní. Daná pohádka nese příznačný název *Okno do světa toho, co lidské oko nezahlédlo a nezahlédne nikdy*. Skrze postavu Ivonky má čtenář možnost nahlédnout do pekla, očistce i do nebe a pochopit, že se smrti nemusí bát. „Pak anděl řekl Bohu, ať ji na chvíli zastaví srdíčko, aby viděla, jaké je to umřít. Ivonka se lekla, chvíli to bylo škaredé, ale pak už to bylo hezké, jak se dostala k Bohu“ (Janáčková 2002, s. 22). Uvedený příběh by měl zbavit čtenáře strachu ze smrti a přijmout ji jako přirozenou součást života. Dává naději, že po smrti existuje nějaký posmrtný život. Téma smrti je překvapivé vzhledem věku autorky, ve kterém pohádky vznikaly.

Jednotlivé pohádky na sebe nenavazují, ale obsahují společné prvky. V každém příběhu můžeme nalézt zvědavost, poznávání cizích světů a altruismus. Stejně jako kniha Trochu něhy¹⁴, nejsou tyto pohádky primárně určeny dětem, ale všem vnímavým čtenářům, kteří se nebojí nahlédnout do jiného světa. Autorka nám představuje své fantazijní vnímání světa.

Při pozorném čtení je v textu možno nalézt zmínky týkající se handicapu a vyčíst postoj autorky vůči postižení. Při zmínce o postižení není užita lítost, ale je zde zobrazen zdravý přístup. „V té zemi snů bylo každé dítě postižené, ale to jenom pro jeho dobro“ (Janáčková 2002, s. 11). Handicap zde nepůsobí jako omezení, bere se jako přiroze-

¹⁴ ŠEDÝ, J. *Trochu něhy*. Jablonec nad Nisou: Sdružení pro pomoc mentálně postiženým ČR, 2000.

ná součást života. Některé příběhy obsahují autobiografické prvky a máme tak možnost nahlédnout do života člověka s postižením. „Jednou jsem já normálně jela na berušce. Beruška je červené křeslo, které mě vyváží do prvního poschodí a zpět“ (Janáčková 2002, s. 11). Je zajímavé, že autorka vnímá určitou souvislost mezi nemocí a zlostí. Aby se nemocná holčička uzdravila, musí být umyta od zlosti a vzít si léky, po kterých se zlost už nevrátí. Postava, která dívku očistným procesem provádí, je hodný čert.

Pohádky umožňují rozvoj fantazie a uvědomění, že každý z nás má svůj vnitřní svět, který nás obohacuje, což je jeden z velikých přínosů této knihy. K tomu, co nám život nabízí, bychom měli přistupovat pozitivně a nebát se neznámých věcí. Umožňuje také čtenářům nahlédnout do světa lidí s handicapem a pochopit, že samotný handicap nemusí být omezení.

5.3 Na tom záleží...

Autorka Denisa Střihavková (1978) je postižena Downovým syndromem. Od svých jedenácti let si zapisuje vlastní zážitky a postřehy. Na tom záleží... je její první dílo, které bylo publikováno v době, kdy dosáhla dvaceti let. Jedná se tedy o autorčin deník, kde kromě svých úvah a názorů řeší i vztahy k rodině a ke svému okolí. Stará (in Střihavková 2000, s. 7) píše o autorce „Vždyť přes ni se můžeme tolik dozvědět o vnitřním životě lidí s tímto postižením, kteří pravděpodobně chápou a vnímají víc, než předpokládáme, a jen omezené vyjadřovací schopnosti jim brání své myšlenky sdělit“.

Knihy je rozdělena do kapitol, které svým názvem už předem prozrazují, co obsahují. Autorka považuje své texty za „romány“, což je poznat z názvů kapitol, například *Román o tom, jak jsem byla na táboře*. Jednotlivé popisy situací jsou fantazijně dotvářeny. Šlajchrt (1999) o Denise Střihavkové ve své recenzi uvádí: „Nejzanedbatelnější zážitek se pro autorku stává kouzelným dobrodružstvím a svět je nádherným místem k životu.“ Jednotlivé události a zážitky nejsou nijak hierarchicky uspořádány. Všetmu se přikládá stejná důležitost. Kniha také obsahuje fotografie z autorčina života, které doplňují vyprávění.

V úvodu nás autorka seznamuje se svým pohledem na postižení a sděluje čtenáři poselství, jak bychom se měli k těmto lidem chovat. „To, že je postižený, za to nemůže. A není hezké od druhých lidí, aby se mu posmívali. On za to nemůže, že je postižený. A lidé, kteří se posmívají tomu, čemu nerozumí, jsou to hloupí lidé, kteří nechápou nic a radši by chápali sami sebe“ (Střihavková 2000, s. 9).

V první kapitole nás autorka seznamuje se svými rodiči a jejich životním příběhem. Využívá prvky pohádky a začíná slovy: *Byla jednou jedna*. Z popisu maminky, je možno rozeznat, že je pro autorku velmi důležitá a chová k ní pozitivní city. Samotný popis je velmi detailní a je vidět snaha o podání pravdivého obrazu. Do textu občas proniknou hovorové odposlouchané výroky, které odlehčují situaci a vyvolávají úsměv na tváři. „Měla krásný, tichý a půvabný úsměv. Usmívala se jako růže spanilá a voňavá. Byla důležitá jak šraňky v tunelu“ (Střihavková 2000, s. 11). Líčení matky umožňuje čtenáři získat bližší představu o její osobnosti, a jak moc důležitou roli hraje v životě své dcery.

Kromě pohádkových znaků se v textu vyskytují rekvizity, které si autorka vypůjčuje z běžného života. Jedná se například o postavy amerických filmů a seriálů nebo čerpá z módních časopisů. K využití těchto prvků dochází v okamžiku, kdy se snaží vystihnout co nejvíce skutečnost, kterou chce čtenáři přiblížit. „Jeho souprava je bezvadná, módní, prostě je oblečen jako v Pomádě Deny Zuko. Jeho oči, které jsou jak temné hvězdy na obloze, které by se rády s něčím spojily. Jeho vrásky a tváře jako vyrostlé růže, které by chtěly začít kvést“ (Střihavková 2000, s. 55). V uvedeném úryvku jsou využity neobvyklé metafory, které umožňují barvitost vyprávění.

Velký prostor je v textu také věnován jídlu, ke kterému má Denisa Střihavková blízký vztah, jelikož ráda vaří. Často můžeme ve vyprávění narazit na enumeraci jednotlivých pochutin. Jídlo umožňuje radost ze života a vytváří pohodovou atmosféru. „Chuťové vjemy jsou povýšeny na důležité zážitky. Hostina je u Střihavkové zdrojem dětsky spontánního radostného prožitku“ (Šubrtová 2004, s. 142).

V poslední kapitole se autorka stylizuje do role překrásné dívky a líčení vlastní osoby vzbuzuje dojem, že se jedná o pohádku. Staví se do role pohádkové krásy. Oddělení autorky od hlavní postavy této kapitoly se děje pomocí *er-formy*, která je v daném vyprávění použita. Pokud autorka vystupuje jako hlavní postava, využívá především *ich-formu*. Při pozorném čtení si můžeme všimnout autorčiných názorů na vlastní osobu a poznat, jak je psaní pro její život důležité: *Moje názory na sebe mám ty, že ráda píši...*

Kontakt se čtenářem je udržován pomocí apelativních výroků, kdy přímo promlouvá k adresátovi. „A tohle se mi nelíbí, přátelé. Musíte to brát jinak, musíte si života vážit a žít vlastním způsobem, od nikoho se nevzdalovat, mít se rádi, milovat se, ulehčovat si životy a mít rádi svět, ve kterém žijete“ (Střihavková 2000, s. 28). Tento úryvek nám umožňuje pochopit, jak se autorka dívá na svět a co je pro ni v životě důležité.

Kniha není primárně určena dětským čtenářům, ale přesto se dá při práci s dětmi využít. Máme možnost nahlédnout do života člověka s postižením a aspoň trochu pochopit, jak vnímají svět a co je pro ně důležité. Barvitost zážitků umožňuje uvědomění, že lidé s Downovým syndromem mohou žít stejně plnohodnotný život jako osoby bez handicapu. Text je psán velmi citlivě a s láskou, je poznat, že psaní je pro autorku stejně důležité jako dýchání.

6 Srovnávací studie

V této kapitole bude provedeno srovnání knižních děl, které byly podrobněji rozebrány v předchozích kapitolách. Především bude zaměřena na srovnání děl, která napsali handicapovaní autoři a autoři bez handicapu.

Hlavní rozdíl mezi těmito příběhy je paradoxně tematika handicapu. Autoři bez handicapu si totiž kladou za cíl, přiblížit čtenářům problematiku vybraného handicapu i s uvedením fyziognomických příznaků. Jejich záměrem je šíření informací, které mohou pomoci už od dětského věku budovat pozitivní vztah k lidem s handicapem. Napsané prózy jsou primárně určeny dětským čtenářům. Autoři s handicapem naopak představují čtenářům svůj svět, promítají do příběhu své zájmy a postřehy ze svého života. Napsané příběhy nejsou primárně zaměřeny na handicap a jsou určeny pro všechny vnímavé čtenáře. Důležitým prvkem bývají city, které dostávají přednost před racionálním uvažováním. Knihy od autorů s handicapem nejsou také nijak jazykově upravovány. Je ponechán specifický autorův jazyk, aby více vynikla autenticita těchto děl.

Od uvedených knih se nejvíce liší Terezčiny pohádky¹⁵, pro které je charakteristická dětská zvědavost a fantazie. Při pozorném čtení si čtenář může povšimnout autobiografických prvků, které pronikají do určitých příběhů. Odlišnost tohoto díla je způsobena i tím, že vznikala v době, kdy autorce bylo osm let. Uvedená útlá sbírka pohádek umožňuje vzbudit u čtenářů uvědomění, že každý z nás má svůj vnitřní svět, který nás obohacuje a nezáleží na tom, jestli jsme zdraví nebo postižení.

Postavy, které se v příběhu setkávají blíže s handicapem, se stávají vyspělejšími a postupně uzrává jejich osobnost. Handicapovaní autoři berou svoje znevýhodnění jako přirozenou součást svého života, která jim umožňuje odlišný pohled na svět, se kterým se chtějí se čtenáři podělit. Handicap často představuje měřítko pro nejbližší osoby, skrze které poznávají postoje a názory okolí. Handicap není tedy v jednotlivých příbězích brán jako něco omezujícího.

Všechna díla obsahují i negativní postoje vůči postižení, které vychází z nedostatečné informovanosti společnosti. Tyto situace nutí čtenáře zamýšlet se nad vlastním postojem vůči lidem s postižením. Autoři s postižením do svých příběhů podobné situace nezařazují, ale občas prohodí poznámku, která je cíleně zaměřena na čtenáře a obsahuje poselství, jak vnímat jedince s postižením. „To, že je postižený, za to nemůže. A není hezké od druhých lidí, aby se mu posmívali. On za to nemůže, že je postižený.

¹⁵ JANÁČKOVÁ, T. *Terezčiny pohádky*. Brno: MC nakladatelství, 2002.

A lidé, kteří se posmívají tomu, čemu nerozumí, jsou to hloupí lidi, kteří nechápou nic a radši by chápali sami sebe“ (Střihavková 2000, s. 9). Autoři také neopomněli zobrazit, jak negativní reakce na postižení ovlivňují i blízké osoby handicapovaného jedince, kteří musí najít vnitřní sílu odolávat posměškům. Neinformované okolí často jedince s postižením a jeho rodinu odsoudí hned po prvním pohledu a neposkytne jim prostor na objasnění dané problematiky.

Společné prvky můžeme najít i v díle Bubu¹⁶ a Trochu něhy¹⁷, kde hlavní postavy navazují vztahy s okolím za pomoci zvířat. Je zajímavé, že prvotní pomoc nalézají děti skrze pomoc opuštěným zvířecím mláďatům. Lidé stojí pouze na okraji příběhu nebo ukazují nepříliš vhodné chování vůči hlavnímu protagonistovi. Próza Bubu má otevřený konec, neukazuje, zdali se dospělí začnou k Bubovi chovat lépe. Naopak v příbězích, které jsou uspořádány v díle Trochu něhy, se lidé zapojují do řešení situace až po jejím zlepšení. Lidé by se měli nad svým chováním zamyslet a především dospělí, protože pro děti představují vzor, který často chováním napodobují.

Zajímavé je srovnání díla Domov pro Mart'any¹⁸ a Na tom záleží...¹⁹, jelikož obě knihy souvisí s Downovým syndromem. Domov pro Mart'any je ale psán z pohledu zdravé dívky a skrze její postavu vnímáme její bratra Martina, který má tento syndrom. Druhá kniha je naopak psána autorkou s Downovým syndromem, takže máme možnost poznat aspoň trochu pohled těchto lidí na svět a tento nový poznatek můžeme dále využít při vcítění do postavy Martina, který nedostává v příběhu prostor pro vyjádření vlastních názorů. Střihavková nám tedy ve svém díle umožňuje nahlédnout do toho, jak by mohl Martinův život vypadat dále a jak by se on mohl dívat na své okolí.

Neobvyklý pohled na problematiku sociokulturního handicapu podává Hana Doskočilová ve své próze Lenoši a rváči z Kloboukova²⁰. Ve svém příběhu předkládá čtenáři vyhocenou situaci, ke které může dojít, pokud se nenalezne vhodné řešení. Od ostatních uvedených děl se také odlišuje tím, že problematika handicapu není omezena na menší sociální skupinu, ale stojí zde proti sobě celá vesnice. Autorka upozorňuje také na to, jakou sílu mohou mít předsudky, které jsou v naší společnosti pevně zakořeněné.

Přes závažná témata, se kterými autoři pracují, se jim podařilo vyhnout moralizování čtenáře a nenásilně předávají dostatek podstatných informací, aniž by se příjemce

¹⁶ ELŠÍKOVÁ, M. *Bubu*. Praha: Monika Vadasová-Elšíková, 1999. ISBN 80-902602-0-9.

¹⁷ ŠEDÝ, J. *Trochu něhy*. Jablonec nad Nisou: SPMP ČR, 2000.

¹⁸ DRIJVEROVÁ, M. *Domov pro Mart'any*. Praha: Albatros, 1998. ISBN 80-00-00614-6.

¹⁹ STŘIHAVKOVÁ, D. *Na tom záleží...* Praha: JPM TISK, 2000. ISBN 80-86313-01-8.

²⁰ DOSKOČILOVÁ, H. *Lenoši a rváči z Kloboukova*. Praha: Albatros, 2005. ISBN 80-00-01488-2.

cítil zahlcený. Uvedené handicapy nejsou nijak zlehčovány, jsou zpracovány s ohledem na věk čtenářů. Autoři s handicapem napsali díla, která nám umožňují pohled na svět skrze jejich vnímání a ukazují čtenářům, že jejich život je stejně bohatý na zážitky jako život všech ostatních. Knihy s touto tematikou jsou cenným zdrojem informací a mají své místo ve využití ve školní praxi.

7 Shrnutí teoretické části

- Původ slova handicap pochází z dostihového sportu.
- Handicap je určité znevýhodnění, které ovlivňuje daného jedince po sociální, psychické, ale i vzdělávací stránce.
- Rozlišujeme psychosociální, sociokulturní a zdravotní handicap.
- Ve školském zákoně 561/2004 Sb. se vzdělávání handicapovaných jedinců řadí do § 16 *Vzdělávání dětí, žáků a studentů se speciálními vzdělávacími potřebami a dětí, žáků a studentů nadaných*.
- Společnost určuje ideály, které jsou pro danou kulturu charakteristické.
- Postoje se utváří učením a mohou nabývat ambivalentního charakteru.
- Negativní postoje mohou vznikat na základě nedostačující informovanosti o daném handicapu.
- Setkání s handicapem v nás často vyvolává úvahy nad vlastní zranitelností.
- Školní třída je nedobrovolně utvořená sociální skupina, která je ze začátku vnitřně nediferencovaná.
- V třídním kolektivu rozlišujeme pět rolí: neformální vůdce, hvězda, pozice dobrého kamaráda, přijatelný spolužák, odmítaný spolužák.
- Přidělení rolí nemusí být adekvátní, jelikož v dětském kolektivu převažuje značkování (labeling). Určitá role tedy může být přidělena na základě určitého výrazného vnějšího rysu a nemusí odpovídat povaze jedince.
- V mladším školním věku má důležitou pozici učitel, který může ovlivnit postoj skupiny vůči handicapovanému spolužákovi.
- V České republice se po roce 1989 začíná objevovat pojem integrace.
- Integrace je „plné začlenění postiženého jedince do společnosti, do přirozeného sociálního prostředí, v co nejvyšší možné míře“ (Tomická 2002, s. 8)
- Integrace je proces oboustranný.
- Cílem integrace je vytvoření rovnosti šancí a respektování individuálních potřeb žáků. Měla by vyvrcholit vzájemnou akceptací mezi oběma stranami, které se k sobě přibližují.
- Inkluze je nový přístup odlišný od integrace, který spočívá v bezpodmínečném akceptování speciálních potřeb všech dětí.

- Inkluze spočívá v přizpůsobení školy žákům a vytvoření příznivého edukačního prostředí.
- Etická výchova byla zařazena jako doplňující vzdělávací obor do RVP s účinností 1. 9. 2010.
- Vzdělávací obsah etické výchovy je tvořen deseti tématy, která na sebe navazují a mají vzestupný charakter. Dále je doplněn šesti aplikačními tématy, která se týkají konkrétních oblastí v žákově životě.
- Etická výchova je zaměřena na rozvoj sociální zručnosti a nabízí nám prostředky pro morální rozvoj žáků.
- Prosociálnost je schopnost ztotožnit se s druhým člověkem a udělat pro něj něco pozitivního bez sobeckých záměrů.
- Podstatou etické výchovy je vlastní zážitek, prožití stanoveného tématu a získané zkušenosti přenést do reálného života.
- Literatura, která pracuje s tematikou handicapu, se u nás začíná objevovat po roce 1989.
- Hrdina se sociokulturním handicapem je zobrazen v díle Lenoši a rváči z Kloboukova a v díle s názvem Bubu.
- Rodinný handicap je zpracován v díle Eliáš a babička z vajíčka a v díle s názvem Šimsa
- Hrdina s fyzickým handicapem je zobrazen v knihách Pět minut před večerí a Ahoj bráško!
- Domov pro Marťany a Lentilka pro dědu Edu seznamují čtenáře se životem s handicapovanou osobou.
- Autoři s handicapem jsou reprezentováni Jiřím Šedým a Denisou Střihavkovou, kteří mají Downův syndrom a Terezou Janáčkovou, která se potýká s postižením centrální nervové soustavy.
- Problematika handicapu je ve vybraných knihách srozumitelně přiblížena a je zpracována s ohledem na věk čtenářů.
- Autoři nijak nezlehčují zvolenou problematiku.
- Díla psaná autory s handicapem si nekladou za hlavní téma problematiku postižení.
- Pro zachování větší autenticity není text handicapovaných autorů nijak dále jazykově upravován.

- Jednotlivé příběhy nenabízí řešení, nemoralizují. Je ponecháno na čtenáři, co si z příběhu odnese.
- Postavy, které se blíže setkávají s určitým znevýhodněním, se stávají vyspělejšími a přijímají daný handicap jako přirozenou součást života.
- Uvedená díla jsou vhodná k využití ve školním prostředí, jelikož nenásilnou formou sdělují podstatné informace o konkrétním handicapu.

II PRAKTICKÁ ČÁST

8 Metodologická východiska pedagogického výzkumu

Po roce 1989 se mění společenské klima, které způsobuje změnu postojů společnosti k handicapovaným osobám. Změna souvisí s trendem integrace, která se v této době stává aktuálním tématem. Společnost začíná projevovat větší zájem o informace, které se týkají jednotlivých handicapů. Knižní produkce pro děti a mládež začíná na tuto situaci reagovat a postupně se začínají objevovat díla, která čtenářům určitým způsobem přibližují tematiku handicapu. Tato literatura má osobitý výchovný potenciál, který působí na čtenáře v oblasti hodnot a postojů. V rámci kompetencí se četbou těchto knih rozvíjí především kompetence sociální a personální.

Pro pozitivní přijetí handicapovaných dětí do kolektivu zdravých vrstevníků je potřeba rozvíjet především empatii a toleranci. Neméně důležitý je rozvoj informovanosti, který pomůže bořit předsudky a negativní postoje a především poskytne „návod“, jak se k lidem s postižením chovat. Příběhy s tematikou handicapu pomáhají dětským čtenářům do světa handicapovaných proniknout a nenásilnou formou jim sdělují podstatné informace, které jim pomůžou vcítit se do daného jedince. Tato díla si nekladou za cíl moralizování čtenáře, nechávají na něm, co si z příběhu odnese. Pro lepší pochopení světa handicapovaných je možno využít literaturu, která je napsána autorem s handicapem. Dobře zvolená literatura může být cenným zdrojem informací. Položme si tedy otázku, zdali je současná česká literatura s tematikou handicapu dětským čtenářům známa a zdali mají děti vůbec o tuto literaturu zájem.

Praktická část bude tedy zaměřena na průzkum představy žáku základních škol o lidech se zdravotním a sociálním handicapem a znalosti literatury s touto tematikou. Zvolená metoda výzkumu je dotazníkové šetření, jelikož umožňuje oslovit větší počet respondentů a získat od nich nenásilnou formou potřebné informace.

8.1 Cíle výzkumu, formulace výzkumného problému a stanovení hypotéz

Autoři knih, které přibližují dětem vážná témata, musí zvolit vhodné hrdiny, které osloví většinu čtenářů, proto se musí orientovat v dětském vývoji a především ve vývoji dětské psychiky. Jak už bylo dříve napsáno, správně zvolená literatura je velmi přínosným pomocníkem ve vzdělávací oblasti. Pomocí literatury probíhá totiž u čtenářů soci-

ální učení. Na základě přečteného konfrontují literární zkušenost se svým životem. Rozhodla jsem se tedy zjistit, jak se dětská čtenářská komunita staví k literatuře s vážnou tematikou, která se stále častěji objevuje v současné knižní produkci. Dále mě zajímalo, jak děti vnímají jedince s postižením a jaké by byly jejich postoje vůči spolužákovi s handicapem. Děti velmi často přebírají názory dospělých, proto se jejich postoje podobají postojům nejbližších dospělých, kteří mají na dítě největší vliv. Může se stát, že v teoretické rovině bude mít dítě osvojené správné postoje k handicapovaným jedincům, ale v rámci praktického života bude jejich postoj nejednoznačný.

U žáků mladšího školního věku má důležitou roli učitel, který se stává pro své žáky vzorem a může vhodně zvolenou literaturou, citlivým přístupem a především také přiměřenou motivací vzbudit u žáků zájem o tuto problematiku a položit základy, které umožní navázat zdravé vztahy s handicapovanými jedinci, což je z hlediska integrace velmi důležité.

Cílem výzkumu je zjištění vztahu žáků 5. tříd k literatuře s tematikou handicapu a znalosti dané literatury. Prozkoumat, jestli mají děti vůbec zájem o tuto literaturu a zdali ji považují za přínosnou. U žáků z vybraného vzorku základních škol zjistit postoje a názory o lidech se zdravotním a sociálním handicapem, a zda jsou velké rozdíly v postojích dívek a chlapců.

Výzkumný problém

Znalost literatury pro děti a mládež s tematikou handicapu.

Vedlejší problém

Vztah žáků k handicapovaným osobám.

Před samotnou realizací výzkumu byly stanoveny dílčí problémy a s nimi související hypotézy, jejichž platnost se na základě výzkumu a následného vyhodnocení za pomoci vhodně zvolené statistické metody potvrdí nebo vyvrátí.

Hypotézy

Problém č. 1:

Rozumějí žáci 5. tříd slovu handicap?

1. H_0 Četnost znalosti slova handicap u dívek a chlapců je stejná.
 H_A Četnost znalosti slova handicap u dívek a chlapců je rozdílná.

Problém č. 2:

Je mentální postižení považováno žáky 5. tříd za nejzávažnější?

2. H_0 Četnosti žáků, kteří vybírají jednotlivé handicapy, jsou stejné.
 H_A Četnosti žáků, kteří vybírají jednotlivé handicapy, jsou rozdílné.

Problém č. 3:

Získávají žáci dostatek informací o handicapu?

3. H_0 Četnost získaných informací z jednotlivých zdrojů je rovnoměrná.
 H_A Četnost získaných informací z jednotlivých zdrojů je nerovnoměrná.

Problém č. 4:

Čtou žáci knihy s tematikou handicapu?

4. H_0 Četnost přečtených knih je u dívek a chlapců stejná.
 H_A Četnost přečtených knih je u dívek a chlapců různá.

Problém č. 5:

Je téma handicapu v literatuře pro děti a mládež považováno respondenty za pozitivní?

5. H_0 Názory chlapců a dívek na literaturu pro děti a mládež s tematikou handicapu jsou stejné.
 H_A Názory chlapců a dívek na literaturu pro děti a mládež s tematikou handicapu jsou rozdílné.

Problém č. 6:

Domnívají se žáci, že by spisovatelé měli psát více knih o handicapu?

6. H_0 Názor na četnost literatury pro děti a mládež s tematikou handicapu je stejný u chlapců a dívek.
 H_A Názor na četnost literatury pro děti a mládež s tematikou handicapu je různý u chlapců a dívek.

8.2 Výzkumný soubor a výzkumná metoda

Dotazníkové šetření bylo zvoleno za nejvhodnější výzkumnou metodu v rámci kvantitativního výzkumu. Chráska (2007, s. 163) charakterizuje dotazník jako „soustavu předem připravených a pečlivě formulovaných otázek, které jsou promyšleně seřazeny a na které dotazovaná osoba (respondent) odpovídá písemně“. Samotný dotazník obsa-

huje deset otázek, které jsou tvořeny třemi druhy uzavřených položek předkládajících respondentům připravené odpovědi. Jedná se o čtyři položky *dichotomické*, kde si respondent zvolí mezi dvěma navzájem vylučujícími odpověďmi, tři položky *polytomické*, které nabízejí více odpovědí, ze kterých si respondent může tu nejvhodnější vybrat. Posledním typem jsou *výčtové* položky, kde je možno zvolit více odpovědí. V dotazníku se nachází pouze jedna výčtová položka. Tato výčtová položka je tvořena polouzavřenou položkou, kde si respondent může zvolit možnost „jiná odpověď“ a doplnit tak svoji odpověď. U jedné dichotomické položky je poskytnut respondentovi prostor na objasnění vlastního názoru. Zbývající dvě položky, které byly zařazeny na úvod, jsou kontaktní a zjišťují věk a pohlaví respondentů. Samotný úvod dotazníku je tvořen krátkým oslovením žáků a slouží k navázání bližšího kontaktu s respondenty.

Na základě předvýzkumu, který byl proveden před samotným šetřením, byly otázky upraveny, aby se staly pro respondenty srozumitelnější a pochopitelnější. Předvýzkumu se účastnili žáci 5. tříd Základní školy a Mateřské školy Mladá Boleslav, Jilemnického 1152. Předvýzkumu se celkem zúčastnilo 50 žáků.

Vzhledem k zaměření výzkumného projektu je výzkumný soubor složen z žáků 5. tříd základních škol. Knihy, které jsou zmíněny a podrobněji analyzovány v teoretické části, jsou určeny především čtenářům v rozsahu od 6 do 11 let, proto byla předpokládána znalost všech zvolených knih až u žáků 5. tříd. Vzhledem k jejich věku jsou sice ještě ovlivnitelní názory dospělých vzorů, ale už by se u nich měl vytvářet určitý vlastní názor a postoj vůči handicapovaným jedincům. Celkem se šetření zúčastnilo 200 respondentů, z čehož 50 se účastnilo pouze předvýzkumu. Interpretace výsledků výzkumného šetření se tedy bude týkat 150 respondentů (75 chlapců a 75 dívek).

8.3 Realizace výzkumného šetření

Výzkumné šetření bylo provedeno na šesti základních školách. Pět škol bylo vybráno ve středočeském kraji (okres Mladá Boleslav) a jedna škola byla zvolena v okrese Praha. Školy byly vybírány tak, aby ve vzorku byly zastoupeny větší městské školy, školy z menších měst a školy vesnické. Větší městské školy zastupují ve vzorku ZŠ Dr. E. Beneše Mladá Boleslav, Základní škola a Základní umělecká škola Líbeznice. Školy z menších měst zastupují ZŠ Kosmonosy a Základní škola a mateřská škola Dobrovice. Vesnické školy jsou zastoupeny Masarykovou základní školou a mateřskou školou Semčice a Základní školou Kosmonosy-Horní Stakory.

Realizace výzkumného šetření se uskutečnila v měsíci říjen 2012 na základě dohody s vedením školy. Šetření probíhalo formou dotazníku v době vyučování. Výzkumu se účastnili žáci 5. tříd, jelikož u nich byla předpokládána znalost vybrané reprezentativní literatury s tematikou handicapu. Žáci byli předem upozorněni, že je dotazník anonymní, aby neměli obavy vyjádřit svůj názor. Při vyplňování jsem byla ve třídě přítomna pro případ ujasnění zadání a případné upřesnění dotazů. Samotné vyplnění trvalo žákům 10 až 15 minut, záleželo na rychlosti žáků. Před vyplňováním byli žáci instruováni, jak mají označit vybrané odpovědi. Délka vysvětlení se lišila podle jednotlivých tříd, zdali měli žáci dotazy, ale maximálně trvala 5 minut. Po vyplnění dotazníků se žáci vrátili zpět k výuce.

9 Výsledky výzkumného šetření a jejich interpretace

V následujících podkapitolách budou uvedeny a interpretovány výsledky výzkumného šetření, které bylo realizováno v 5. třídách základních škol. Statistické metody, které byly využity při vyhodnocování, budou zmíněny u každé následující podkapitoly.

9.1 Charakteristika zkoumaného vzorku

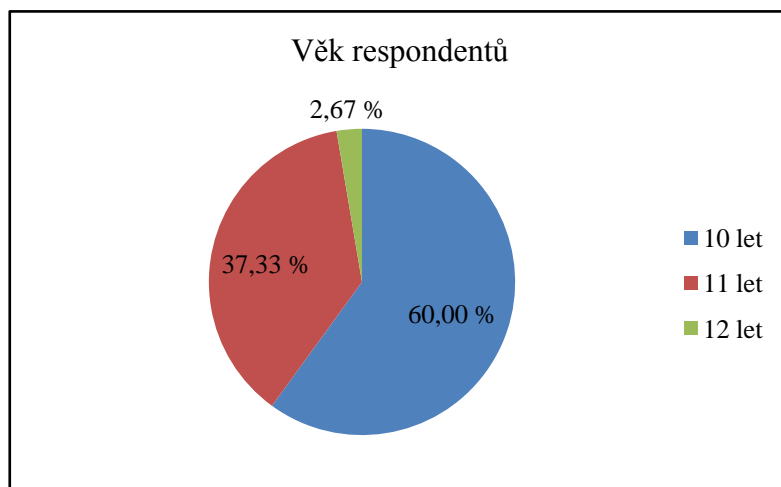
Výzkumný vzorek se skládá ze žáků 5. tříd základních škol. Kontaktní údaje, které byly uvedeny na začátku dotazníku, byly zpracovány za pomoci analýzy a získané údaje byly procentuálně vyjádřeny.

Z tabulky č. 1 vyplývá, že výzkumného šetření se zúčastnilo celkem 150 žáků (100 %) z 5. tříd, z toho 75 chlapců (50 %) a 75 dívek (50 %). V tabulce je uvedena *relativní četnost*, která poskytuje informaci o tom, kolik procent z celkového počtu přísluší dané hodnotě.

pohlaví	absolutní četnost	relativní četnost (%)
chlapec	75	50
dívka	75	50
celkem	150	100

Tabulka č. 1: Pohlaví respondentů

Věk respondentů zobrazuje graf č. 1, ze kterého vyplývá, že nejčastějším věkem respondentů je 10 let, kterých v době realizace výzkumného šetření dosáhlo 60 % dotazovaných. Druhou nejpočetnější skupinou jsou respondenti, jejichž věk je 11 let (37,33 %) a 2,67 % respondentů mělo v době dotazování 12 let.



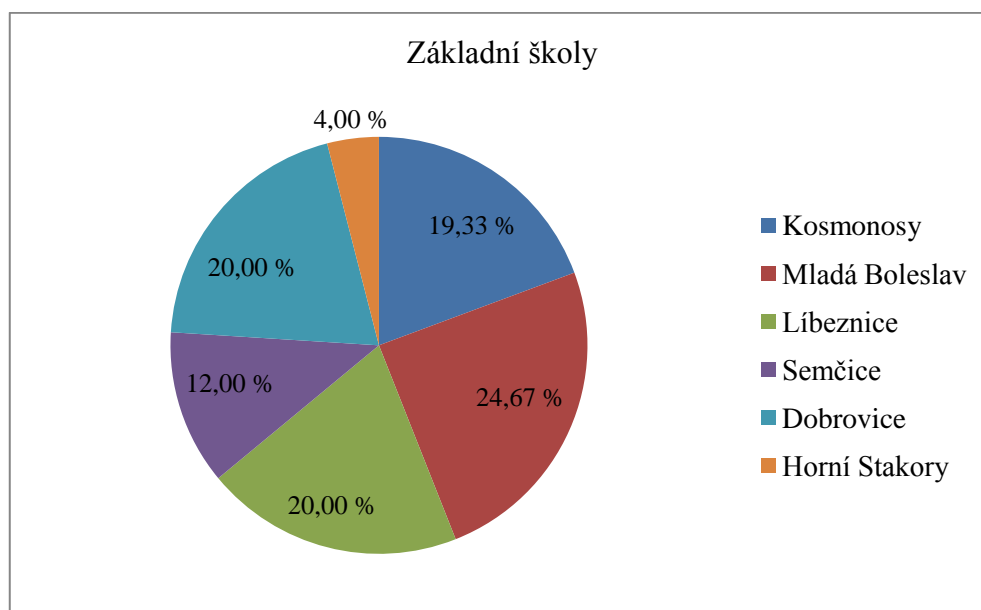
Graf č. 1: Věkové rozložení respondentů

Do reprezentativního vzorku bylo vybráno 6 základních škol (Kosmonosy, Mladá Boleslav, Líbeznice, Semčice, Dobrovice, Horní Stakory). Ze středočeského kraje bylo vybráno 5 škol (okres Mladá Boleslav) a zbývající jedna škola byla zvolena v okrese Praha. Tabulka č. 2 nám ukazuje počty respondentů v jednotlivých školách. Čísla v tabulce, která nejsou v závorce, představují *pozorované četnosti*. Čísla, která jsou uvedena v závorce, určují *relativní četnost*.

	Kosmonosy	Mladá Boleslav	Líbeznice	Semčice	Dobrovice	Horní Stakory
chlapec	16 (55 %)	18 (49 %)	12 (40 %)	13 (72 %)	13 (43 %)	3 (50 %)
dívka	13 (45 %)	19 (51 %)	18 (60 %)	5 (28 %)	17 (57 %)	3 (50 %)
celkem	29 (100 %)	37 (100 %)	30 (100 %)	18 (100 %)	30 (100 %)	6 (100 %)

Tabulka č. 2: Základní školy

Následující graf č. 2 nám ukazuje celkové rozložení respondentů v jednotlivých základních školách v procentuálním vyjádření. Nejméně respondentů pochází ze základní školy Horní Stakory (4 %), jelikož se jedná o malotřídní typ školy. Naopak nejvíce respondentů pochází ze školy v Mladé Boleslavi (24,67 %).



Graf č. 2: Počty respondentů v jednotlivých školách

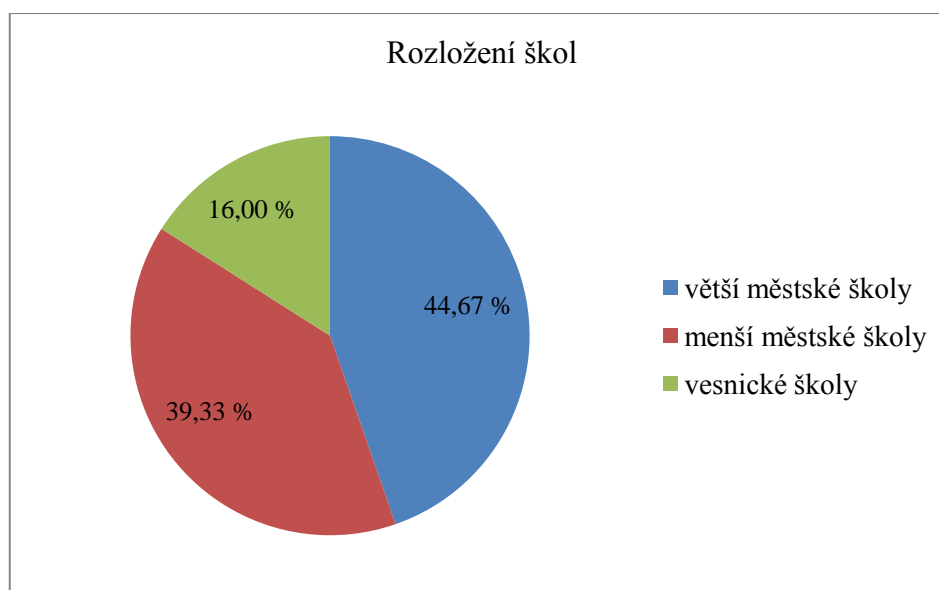
Jednotlivé školy, které se účastnily výzkumného šetření, byly vybírány, tak aby byly zastoupeny jak větší městské školy (ZŠ Dr. E. Beneše Mladá Boleslav, Základní škola a Základní umělecká škola Líbeznice), tak školy z menších měst (ZŠ Kosmonosy a Základní škola a mateřská škola Dobrovice) a vesnic (Masarykova základní škola a mateřská škola Semčice a Základní škola Kosmonosy-Horní Stakory).

Následující tabulka č. 3 představuje počet respondentů z větších městských škol, škol z menších měst a vesnických škol. Chlapců z větších škol se zúčastnilo 30 (45 %) a dívek 37 (55 %), celkem bylo tedy dotazováno 67 (100 %) respondentů. Z menších škol bylo vybráno 29 chlapců (49 %) a 30 dívek (51 %). Celkem bylo tedy tázano 59 respondentů. Z vesnických škol se účastnilo 16 chlapců (67 %) a 8 dívek (33 %), celkem tedy 24 respondentů.

	větší městské školy	menší městské školy	vesnické školy	celkem
chlapec	30 (45 %)	29 (49 %)	16 (67 %)	75 (50 %)
dívka	37 (55 %)	30 (51 %)	8 (33 %)	75 (50 %)
celkem	67 (100 %)	59 (100 %)	24 (100 %)	150 (100 %)

Tabulka č. 3: Počty respondentů

Graf č. 3 ukazuje procentuální rozdělení větších a menších městských a vesnických škol, které se na výzkumu podílely. Z grafu vyplývá, že nepatrně větší zastoupení mají větší městské školy (44,67 %). Na druhém místě jsou školy z menších měst (39,33 %) a nejméně respondentů je z vesnických škol (16 %).



Graf č. 3: Porovnání městských a vesnických škol

Do charakteristiky výzkumného vzorku nebyl zařazen předvýzkum, kterého se zúčastnilo 50 žáků z 5. tříd Základní školy a Mateřské školy Mladá Boleslav, Jilemnického 1152. Předvýzkum nebyl do charakteristiky výzkumného vzorku zahrnut, jelikož sloužil pouze k zjištění srozumitelnosti jednotlivých otázek pro žáky. Na základě předvýzkumu poté byly některé otázky upraveny, aby jejich zadání bylo pro respondenty pochopitelnější.

9.2 Statistické vyhodnocení získaných údajů

V této kapitole proběhne ověření platnosti jednotlivých hypotéz. Postupně se rozeberou jednotlivé otázky stanovené v dotazníku a odpovědi respondentů budou statisticky vyhodnoceny.

Rozbor odpovědí na 3. otázku

Položka číslo 3 v dotazníku zjišťovala u žáků znalost slova handicap. K této otázce se vztahuje následující uvedený problém a s ním stanovené alternativní a nulové hypotézy.

Problém č. 1:

Rozumějí žáci 5. tříd slovu handicap?

1. H_0 Četnost znalosti slova handicap u dívek a chlapců je stejná.

H_A Četnost znalosti slova handicap u dívek a chlapců je rozdílná.

Odpovědi respondentů byly vyhodnoceny pomocí statistické metody *Test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku*. Zvolená metoda je vhodná z toho důvodu, jelikož zvolené proměnné, mezi kterými se ověřuje vztah, jsou schopny nabývat jenom dvou alternativ. Chráska (2007, s. 83) uvádí vzorec pro výpočet.

$$x^2 = n \cdot \frac{(ad - bc)^2}{(a + b) \cdot (a + c) \cdot (b + d) \cdot (c + d)}$$

	a	non b	
b	a	b	a+b
non b	c	d	c+d
	a+c	b+d	n

Uspořádání odpovědí respondentů do čtyřpolní tabulky pro test nezávislosti chí-kvadrát nám ukazuje následující tabulka č. 4.

	znají	neznají	Σ
chlapci	49	26	75
dívky	61	14	75
Σ	110	40	150

Tabulka č. 4: Čtyřpolní tabulka

$$x^2 = 150 \cdot \frac{(49 \cdot 14 - 26 \cdot 61)^2}{(49 + 26) \cdot (49 + 61) \cdot (26 + 14) \cdot (61 + 14)} = 4,909$$

Po dosazení získaných hodnot do vzorce získáváme hodnotu $x^2 = 4,909$. Zvolená hladina významnosti, se kterou budeme porovnávat je 0,05. Čtyřpolní tabulka má pouze 1 stupeň volnosti. Kritická hodnota pro zvolenou hladinu významnosti na daném stupni volnosti je $x_{0,05}^2(1) = 3,841$. Vypočítaná hodnota x^2 je větší než kritická hodnota

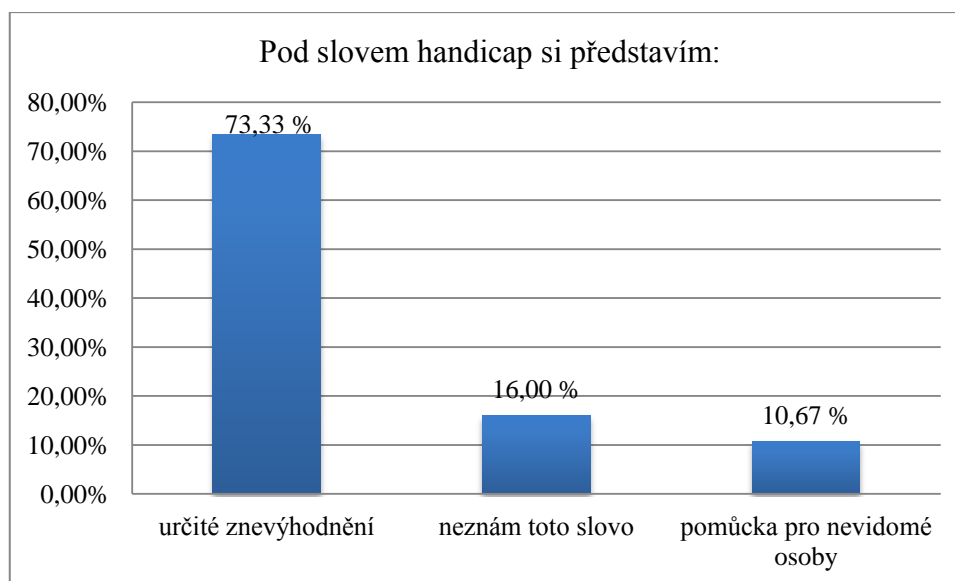
$\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$, proto odmítáme nulovou hypotézu. Na základě zvolené statistické metody se potvrzuje platnost hypotézy alternativní H_A *Četnost znalosti slova handicap u dívek a chlapců je rozdílná.*

Tabulka číslo 5 představuje pozorované četnosti u jednotlivých odpovědích. Většina žáků zná slovo handicap a dívky mají o tomto pojmu větší ponětí než chlapci.

Pod slovem handicap si představím:				
	určité znevýhodnění	pomůcka pro nevidomé osoby	neznám toto slovo	celkem
chlapci	49	12	14	75
dívky	61	4	10	75
celkem	110	16	24	150

Tabulka č. 5: Pozorované četnosti u jednotlivých odpovědích

Pro lepší představivost slouží graf č. 4, který názorně ukazuje procentuální rozdělení odpovědích na jednotlivé otázky. Na základě tohoto grafu lze tedy pozitivně odpovědět na stanovený problém č. 1 (*Rozumějí žáci 5. tříd slovu handicap?*), že žáci 5. tříd daný pojem znají. Z grafu vyplývá, že 73,33 % respondentů rozumí termínu handicap. Z dotazovaných se 16 % přiznalo, že dané slovo nezná a 10,67 % respondentů se domnívá, že se jedná o pomůcku pro nevidomé osoby



Graf č. 4: Znalost slova handicap

Na základě rozboru odpovědích na položku číslo 3 v dotazníku lze říci, že žáci 5. tříd mají teoretickou znalost pojmu handicap. Nadpoloviční většina z nich ví, že handicap představuje určité znevýhodnění. Za pomoci testu nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku se potvrdila platnost alternativní hypotézy H_A *Četnost znalosti slova handicap u dívek a chlapců je rozdílná.*

Rozbor odpovědí na 4. otázku

Položka číslo 4 zjišťovala u respondentů, jaký typ postižení je podle jejich názoru nejzávažnější. Kehárová (1992 in Vágnerová a kol. 2003, s. 23) zkoumala postoje zdravé společnosti k handicapovaným osobám. Výsledky výzkumu poukázaly na to, že za nejzávažnější postižení bylo považováno mentální postižení, které zvolilo 45 % respondentů. Zajímalo mě, zdali žáci 5. tříd vnímají mentální postižení stejně jako starší generace, na které byl výzkum prováděn. Byl tedy stanoven následující problém a s ním související stanovená nulová a alternativní hypotéza.

Problém č. 2:

Je mentální postižení považováno žáky 5. tříd za nejzávažnější?

2. H_0 Četnosti žáků, kteří vybírají jednotlivé handicapy, jsou stejné.

H_A Četnosti žáků, kteří vybírají jednotlivé handicapy, jsou rozdílné.

Pro vyhodnocení odpovědí na tuto otázku byl zvolen za nejvhodnější statistickou metodu *Test dobré shody chí-kvadrát*, který umožňuje zjistit, zdali se pozorované četnosti odlišují od teoretických četností, které jsou předpokládány v nulové hypotéze. Hodnotu χ^2 vypočítáme za pomoci následujícího uvedeného vzorce.

$$\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

Vyber to, co ti přijde nejzávažnější					
	pozorovaná četnost (P)	očekávaná četnost (O)	P – O	(P – O) ²	$\frac{(P-O)^2}{O}$
člověk na vozíčku	30	23,17	6,83	46,69	2,02
nevidomý člověk	29	23,17	5,83	34,03	1,47
neslyšící člověk	7	23,17	-16,17	261,36	11,28
odlišná barva kůže	1	23,17	-22,17	491,36	21,21
sirotek	16	23,17	-7,17	51,36	2,22
duševní postižení	56	23,17	32,83	1078,03	46,53
Σ	139	139			84,73

Tabulka č. 6: Závažnost handicapu

Očekávanou četnost zjistíme za pomoci výpočtu $\frac{139}{6} = 23,17$. Z tabulky číslo 6 vyplývá, že celková vypočítaná hodnota je tedy $\chi^2 = 84,73$. Uvedená tabulka má celkem 5 stupňů volnosti a zvolená hladina významnosti je 0,05. Pro tuto hladinu významnosti platí kritická hodnota $\chi^2_{0,05}(5) = 11,070$. Vypočítaná hodnota je větší než hodnota kritická, proto odmítáme platnost nulové hypotézy a přijímáme platnost hypotézy alternativní: H_A Četnosti žáků, kteří vybírají jednotlivé handicapy, jsou rozdílné. Na základě

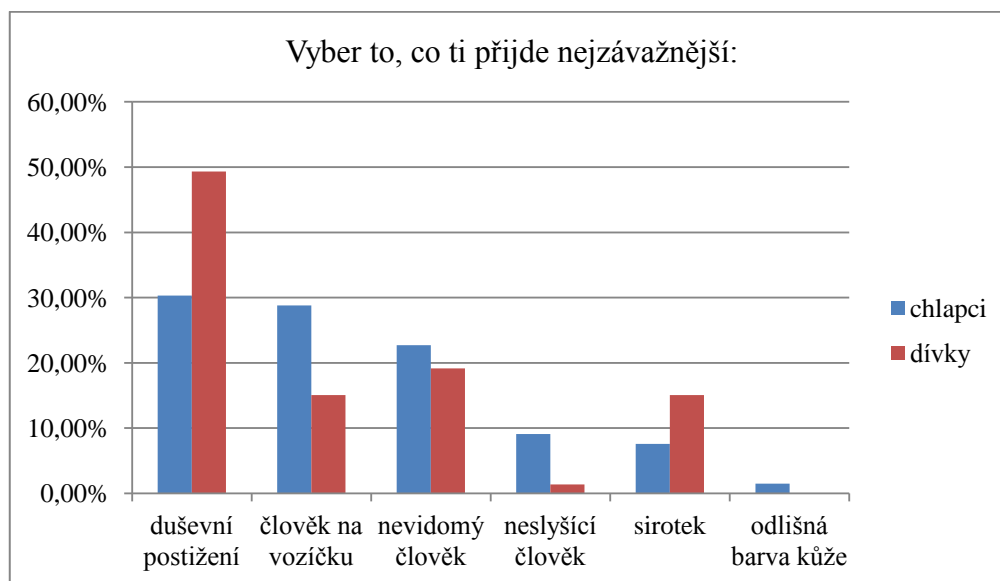
statistické metody *Test dobré shody chí-kvadrát*, se nám potvrdila platnost alternativní hypotézy. Tato otázka byla vyhodnocena pouze se 139 respondenty, jelikož 11 dotazovaných zvolilo více odpovědí nebo nevybrali ani jednu.

Tabulka číslo 7 ukazuje, kolik respondentů zvolilo jednotlivé handicap. Vyhodnocena byla pouze pro 66 chlapců (zbývajících 9 zvolilo více odpovědí) a 73 dívek (zbývajících 2 dívky nezvolily žádnou odpověď).

Vyber to, co ti přijde nejzávažnější		
	chlapci	dívky
člověk na vozíčku	19 (28,79 %)	11 (15,07 %)
nevidomý člověk	15 (22,73 %)	14 (19,18 %)
neslyšící člověk	6 (9,09 %)	1 (1,37 %)
odlišná barva kůže	1 (1,52 %)	0 (0,00 %)
sirotek	5 (7,58 %)	11 (17,07 %)
duševní postižení	20 (30,30 %)	36 (49,32 %)
celkem	66 (100 %)	73 (100 %)

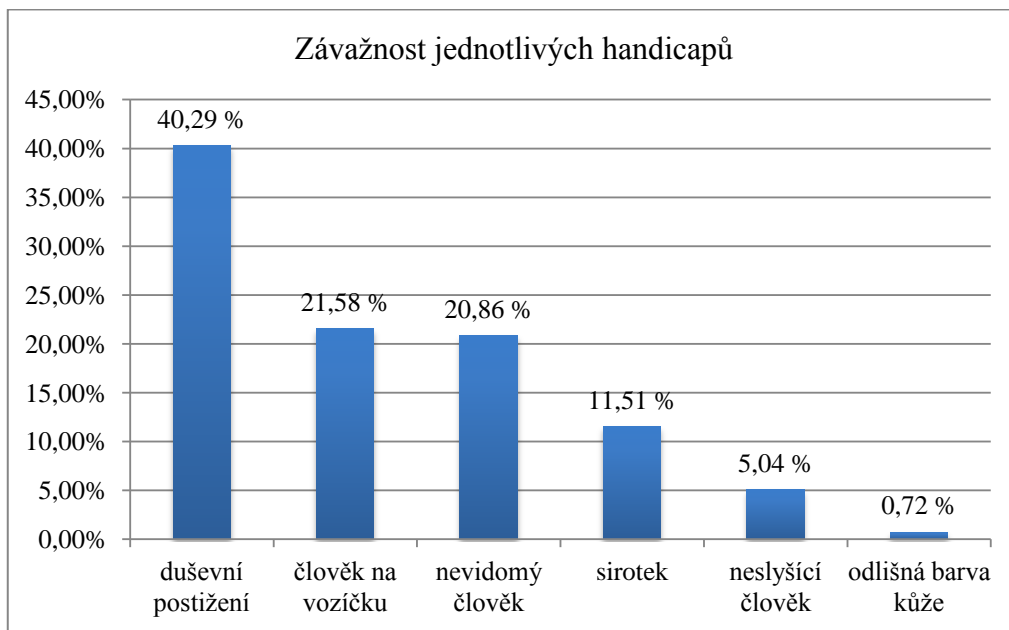
Tabulka č. 7: Rozbor jednotlivých odpovědí

Pro lepší přehlednost slouží následující graf číslo 5, který názorně ukazuje procentuální rozdělení jednotlivých odpovědí. Za nejzávažnější je považováno duševní postižení. Tuto odpověď zvolilo 49,32 % dívek a 30,30 % chlapců. Je zajímavé, že téměř na stejné úrovni závažnosti je u chlapců člověk na vozíčku (28,79 %). Za nejméně závažné je považována odlišná barva kůže, kterou zvolilo 1,52 % chlapců. Jako druhé nejméně závažné postižení považují žáci 5. tříd neslyšícího člověka. Tuto odpověď zvolila 9,09 % chlapců a 1,37 % dívek. Z grafu vyplývá, že více dívek považuje za závažnější duševní postižení a sirotka než chlapci, kterým přijde závažnější člověk na vozíčku, nevidomý a neslyšící člověk.



Graf č. 5: Procentuální rozdělení

Graf číslo 6 ukazuje celkové procentuální rozdělení odpovědí respondentů. Na první pohled je vidět, že 40,29 % dotazovaných považuje duševní postižení za nejzávažnější, proto je možno kladně odpovědět na stanovený problém č. 2 (*Je mentální postižení považováno žáky 5. tříd za nejzávažnější?*). Za druhý nejzávažnější handicap pokládají respondenti člověka na vozíčku (21,58 %). Zrakový handicap byl dotazovanými hodnocen s nepatrným rozdílem skoro stejně jako člověk na vozíčku.



Graf č. 6: Celkové procentuální rozdělení

Na základě rozboru odpovědí respondentů na položku číslo 4 v dotazníku lze říci, že názory na závažnost jednotlivých handicapů jsou nejednotné. Za nejzávažnější je považováno duševní postižení a naopak za nejméně závažný handicap je pokládána odlišná barva kůže. Za pomoci testu dobré shody chí-kvadrát se potvrdila platnost alternativní hypotézy: H_A Četnosti žáků, kteří vybírají jednotlivé handicapy, jsou rozdílné.

Rozbor odpovědí na 7. otázku

Informovanost společnosti ohledně handicapu by měla vzhledem k detabuizaci vážných témat vzrůstat. Do dotazníku byla proto zařazena daná položka, která zjišťovala u respondentů, kde získávají informace o handicapu a zdali jejich okolí má zájem o tomto tématu mluvit. Byl tedy stanoven následující problém a hypotézy.

Problém č. 3:

Získávají žáci dostatek informací o handicapu?

3. H_0 Četnost získaných informací z jednotlivých zdrojů je rovnoměrná.

H_A Četnost získaných informací z jednotlivých zdrojů je nerovnoměrná.

Pro vyhodnocení odpovědí na tuto otázku byl zvolen za nejvhodnější statistickou metodu *Test dobré shody chí-kvadrát*, který byl blíže popsán u rozboru odpovědí na 4. otázku. K vypočítání hodnoty χ^2 slouží následující uvedený vzorec.

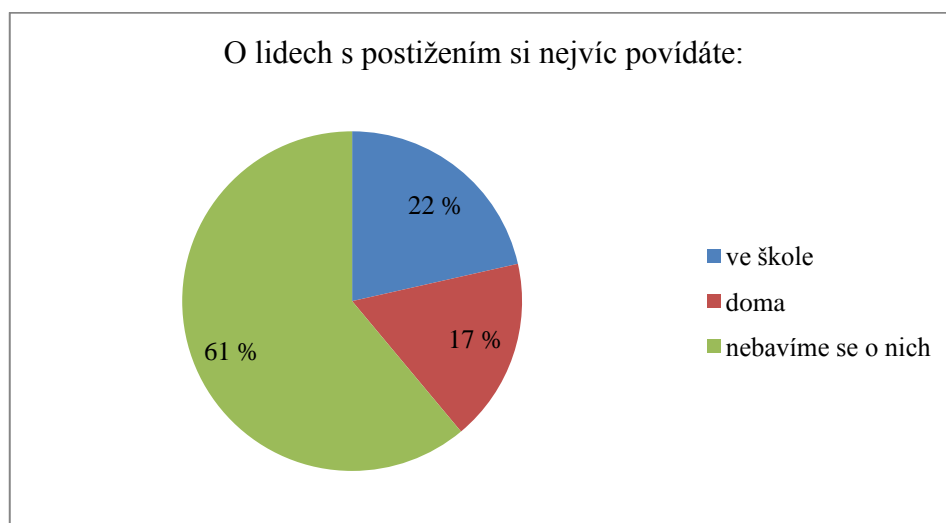
$$\chi^2 = \sum \frac{(P - O)^2}{O}$$

O lidech s postižením si nejvíce povídáte:					
	pozorovaná četnost (P)	očekávaná četnost (O)	P - O	(P - O) ²	$\frac{(P-O)^2}{O}$
doma	32	49,67	-17,67	312,23	6,29
ve škole	26	49,67	-23,67	560,27	11,28
nebavíme se o nich	91	49,67	41,33	1708,17	34,39
Σ	149	149			51,96

Tabulka č. 8: Zdroje informací

Otázka byla vyhodnocena pro 149 respondentů, jelikož jeden dotazovaný tuto otázku nevyplnil. Očekávaná četnost se zjistila za pomoci výpočtu $\frac{149}{3} = 49,67$. Uvedená tabulka číslo 8 má 2 stupně volnosti a zvolená hladina významnosti je 0,05. Kritická hodnota pro danou hladinu významnosti je $\chi^2_{0,05}(2) = 5,991$. Jelikož vypočítaná celková hodnota $\chi^2 = 51,96$ je větší než hodnota kritická, přijímáme platnost hypotézy alternativní: H_A Četnost získaných informací z jednotlivých zdrojů je nerovnoměrná.

Následující graf číslo 7 názorně představuje procentuální rozdělení odpovědí na danou otázku. Je vidět, že většina žáků informace ze svého okolí nezískává, protože se o tomto tématu vůbec nebaví. Na stanovený problém, zdali žáci 5. tříd získávají dostatek informací o handicapu, je na základě uvedeného grafu možno říct, že většina žáků dostatek informace nezískává. O trochu více informací získávají respondenti ve škole než doma.



Graf č. 7: Procentuální porovnání jednotlivých zdrojů

Odpovědi na tuto otázku poukazují na to, že přestože by měla ve společnosti převažovat integrace a s ní šíření podstatných informací, tak žáci 5. tříd nezískávají dostatek informací o lidech s handicapem. Ve škole se o tomto problému baví pouze 22 % respondentů a odpověď doma zvolilo jen 17 % dotazovaných. Na školách by se mělo více o této problematice mluvit, aby žáci věděli, jak se chovat k lidem s handicapem a tím jim usnadnit zapojení se do společnosti.

Rozbor odpovědí na 8. otázku

Položka číslo 8 v dotazníku zjišťovala znalost literatury s tematikou handicapu, a zdali respondenti četli nějaká díla s touto tematikou. Na základě této otázky byl stanoven následující problém a hypotézy.

Problém č. 4:

Čtou žáci knihy s tematikou handicapu?

4. H_0 Četnost přečtených knih je u dívek a chlapců stejná.

H_A Četnost přečtených knih je u dívek a chlapců různá.

Odpovědi respondentů byly vyhodnoceny pomocí statistické metody *Test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku*, která byla použita i při vyhodnocování odpovědí na 3. položku v dotazníku, kde byla blíže vysvětlena.

$$x^2 = n \cdot \frac{(ad - bc)^2}{(a + b) \cdot (a + c) \cdot (b + d) \cdot (c + d)}$$

	a	non b	
b	a	b	a+b
non b	c	d	c+d
	a+c	b+d	n

Odpovědi respondentů uspořádané do čtyřpolní tabulky pro test nezávislosti chí-kvadrát představuje následující tabulka číslo 9.

	četli	nečetli	Σ
chlapci	11	61	72
dívky	21	47	68
Σ	32	108	140

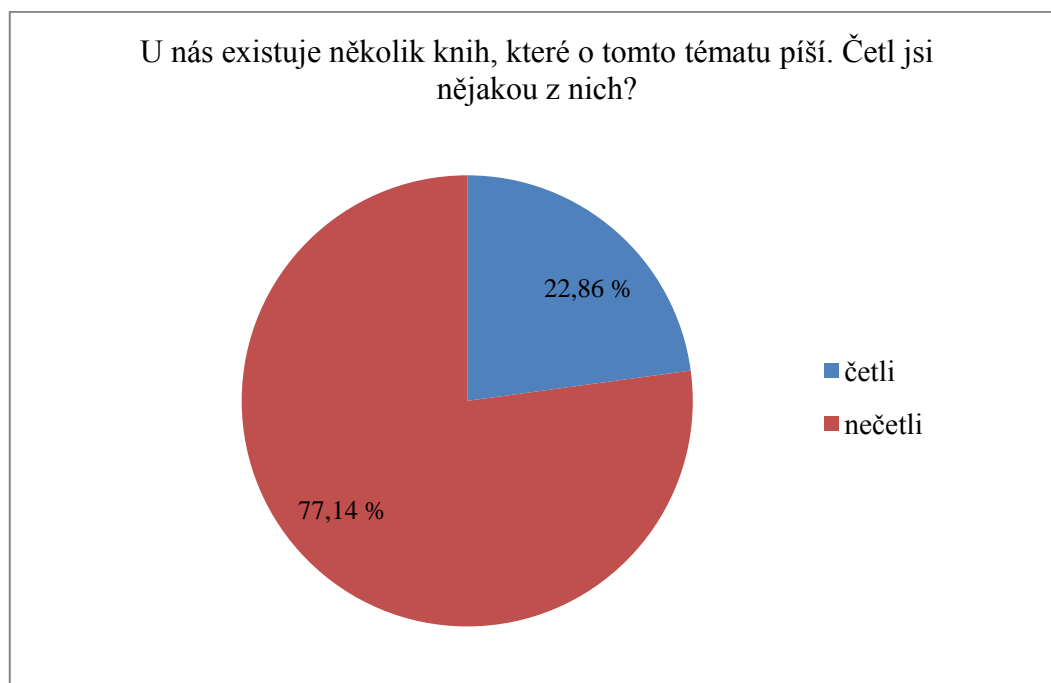
Tabulka č. 9: Uspořádání odpovědí do čtyřpolní tabulky

Tato otázka byla vyhodnocována pouze se 140 respondenty, jelikož 10 dotazovaných (z toho 3 chlapci a 7 dívek), zvolilo možnost odpovědi jiné, ale uvedli knihu, která se netýkala požadovaného tématu.

$$x^2 = 140 \cdot \frac{(11 \cdot 47 - 61 \cdot 21)^2}{(11 + 61) \cdot (11 + 21) \cdot (61 + 47) \cdot (21 + 47)} = 4,829$$

Po dosazení všech číselných hodnot získáváme výsledek $\chi^2 = 4,829$. Uvedená čtyřpolní tabulka má 1 stupeň volnosti. Zvolená hladina významnosti je 0,05. Výslednou hodnotu χ^2 budeme tedy porovnávat s kritickou hodnotou, která je pro daný stupeň volnosti a hladinu významnosti charakteristická. Kritická hodnota je tedy $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$. Jelikož je vypočítaná hodnota větší než hodnota kritická, odmítáme platnost nulové hypotézy a přijímáme platnost hypotézy alternativní: H_A Četnost přečtených knih je u dívek a chlapců různá.

Následující graf číslo 8 ukazuje názorně procentuální rozdělení respondentů, kteří přečetli určité dílo s tematikou handicapu a respondentů, kteří žádnou knihu nečetli. Z grafu je jasně vidět, že nadpoloviční většina dotazovaných žádnou knihu s požadovanou tematikou nečetla (77,14 %). Díla s požadovaným tématem četlo 22,86 % respondentů. Na stanovený problém, zdali žáci čtou knihy s tematikou handicapu, lze na základě uvedeného grafu říci, že žáci 5. tříd knihy s danou tematikou nečtou. Je možné, že to souvisí s nedostatkem informovanosti žáků, která vychází z toho, že se o daném tématu dostatečně se svým okolím nebaví. Žáci nemusí vědět, že taková literatura vůbec existuje.



Graf č. 8: Procentuální zobrazení respondentů, kteří četli nebo nečetli vybraná díla

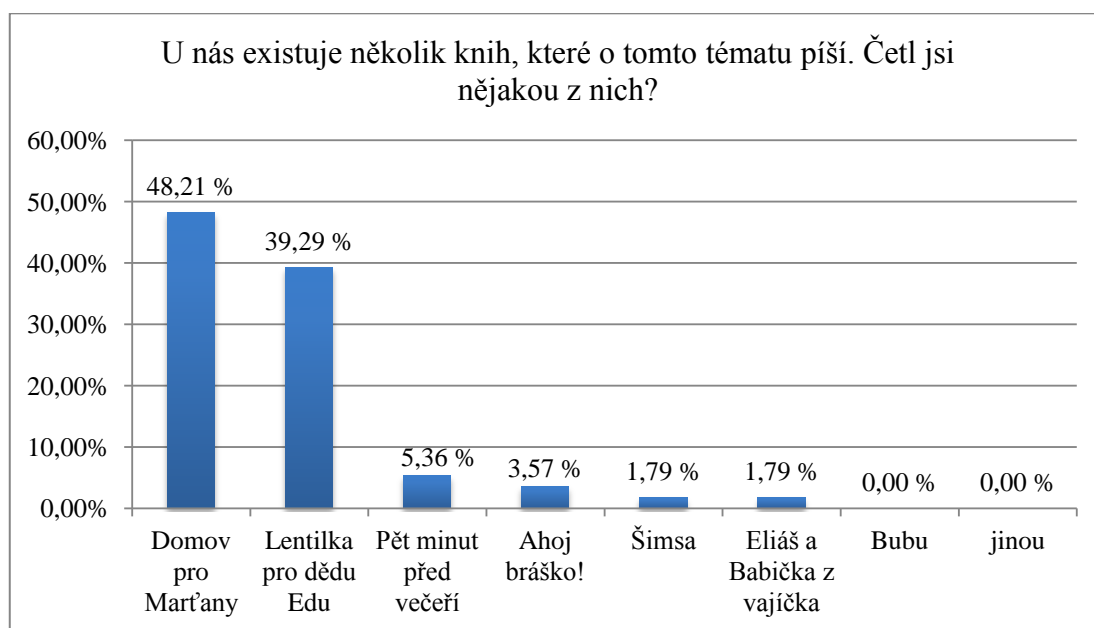
Otázka číslo 8 v dotazníku (*U nás existuje několik knih, které o tomto tématu píší. Četl jsi nějakou z nich?*) představuje výčtovou položku, kde mohli respondenti zvolit více odpovědí. Žáci 5. tříd mohli vybrat více než jednu odpověď, pokud četli více než jednu knihu. Více než jednu knihu četlo 21 respondentů, z toho 4 chlapci a 15 dívek

přečetlo dvě knihy a 1 chlapec a 1 dívka četli tři díla s požadovanou tematikou. Na výběr měli respondenti z následujících knih, které jsou uvedeny v tabulce číslo 10. U jednotlivých knih je uvedena pozorovaná četnost. Z tabulky je vidět, že celkem respondenti přečetli 56 knih (100 %). Z toho dívky přečetly 39 knih (69,64 %) a chlapci 17 knih (30,36 %). Dívky tedy přečetly více knih než chlapci.

U nás existuje několik knih, které o tomto tématu píší. Četl jsi nějakou z nich?			
	chlapci	dívky	celkem
Domov pro Mart'any	7	20	27
Lentilka pro dědu Edu	5	17	22
Pět minut před večeří	3	0	3
Ahoj bráško!	1	1	2
Šimsa	0	1	1
Eliáš a Babička z vajíčka	1	0	1
Bubu	0	0	0
jinou	0	0	0
celkem	17 (30,36 %)	39 (69,64 %)	56 (100 %)

Tabulka č. 10: Pozorované četnosti přečtených knih

Uvedené knihy byly uspořádány do grafu číslo 9 podle toho, kolik respondentů je uvedlo mezi přečtenými. Získané výsledky a jejich procentuální vyjádření je možno vidět v následujícím grafu. Z přečtených knih bylo nejčastěji uváděno dílo Domov pro Mart'any od autorky Martiny Drijverové (48,21 %). Druhou nejčastěji čtenou knihou je Lentilka pro dědu Edu (39,29 %). Tyto dvě knihy jsou mezi žáky 5. tříd nejznámější. Próza Bubu od Moniky Elšíkové je respondentům neznáma, mezi přečtenými knihami nebyla ani jednou uvedena.



Graf č. 9: Procentuální vyjádření přečtených knih

Rozbor odpovědí respondentů na 8. položku v dotazníku ukazuje, že literatura s tematikou handicapu není žáky příliš čtena. Mezi nejznámější knihy patří Domov pro Marťany a Lentilka pro dědu Edu. Na základě testu nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku se potvrdila platnost alternativní hypotézy: H_A Četnost přečtených knih je u dívek a chlapců různá.

Rozbor odpovědí na 9. otázku

Položka číslo 9 navazuje na předchozí otázku. Byla zařazena z důvodu zjištění, jestli respondenti považují za správné, že se tematika handicapu objevuje v literatuře pro děti a mládež. Respondentům byl u této otázky poskytnut prostor objasnit svůj názor. K této otázce byl stanoven následující uvedený problém a s ním související hypotézy.

Problém č. 5:

Je téma handicapu v literatuře pro děti a mládež považováno respondenty za pozitivní?

5. H_0 Postoj chlapců a dívek k literatuře pro děti a mládež s tematikou handicapu je stejný.

H_A Postoj chlapců a dívek k literatuře pro děti a mládež s tematikou handicapu je rozdílný.

Nejvhodnější statistickou metodou pro vyhodnocení odpovědí na tuto otázku je *Test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku*, který byl blíže vysvětlen v rozboru odpovědí na 3. otázku.

$$x^2 = n \cdot \frac{(ad - bc)^2}{(a + b) \cdot (a + c) \cdot (b + d) \cdot (c + d)}$$

	a	non b	
b	a	b	a+b
non b	c	d	c+d
	a+c	b+d	n

Pozorované četnosti jednotlivých odpovědí pro čtyřpolní tabulku jsou zobrazeny v následující tabulce číslo 11.

	ano	ne	Σ
chlapci	43	32	75
dívky	63	12	75
Σ	106	44	150

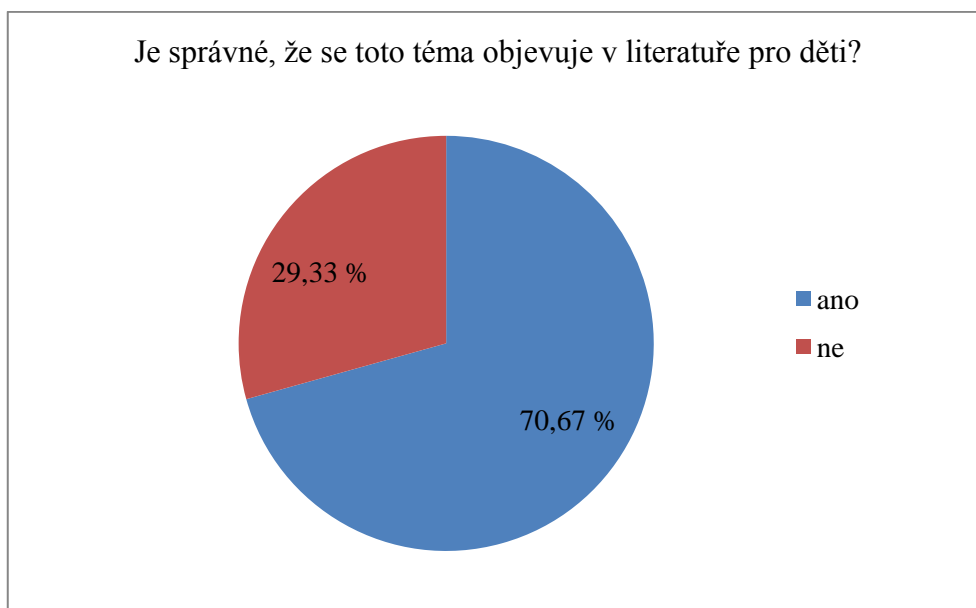
Tabulka č. 11: Čtyřpolní tabulka s pozorovanými četnostmi

$$x^2 = 150 \cdot \frac{(43 \cdot 12 - 32 \cdot 63)^2}{(43 + 32) \cdot (43 + 63) \cdot (32 + 12) \cdot (63 + 12)} = 12,864$$

Po dosazení získaných hodnot do vzorce, získáváme hodnotu $x^2 = 12,864$. Čtyřpolní tabulka má pouze 1 stupeň volnosti a zvolená hladina významnosti je 0,05. Kritická

hodnota pro daný stupeň je $\chi^2_{0,05}(1) = 3,841$. Vypočítaná hodnota χ^2 je větší než hodnota kritická, a proto přijímáme platnost alternativní hypotézy: H_A *Postoj chlapců a dívek k literatuře pro děti a mládež s tematikou handicapu je rozdílný.*

Odpovědi respondentů byly procentuálně vyjádřeny a znázorněny v grafu číslo 10. Na stanovený problém, zdali je téma handicapu v literatuře pro děti a mládež považováno respondenty za pozitivní, lze na základě grafu odpovědět, že většina dotazovaných toto téma schvaluje (70,67 %). Za negativní ho pokládá 29,33 % dotazovaných.



Graf č. 10: Názory respondentů na literaturu s tematikou handicapu

Žáci 5. tříd považují téma handicapu v literatuře za pozitivní, přestože danou literaturu příliš nečtou, jak se ukázalo v rozboru odpovědí na předchozí otázku. Použitím testu nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku na vyhodnocení odpovědí se přijala alternativní hypotéza: H_A *Postoj chlapců a dívek k literatuře pro děti a mládež s tematikou handicapu je rozdílný.*

Pro zajímavost jsou zde následně uvedeny pozitivní a negativní názory respondentů. Tato otázka jim umožňovala objasnit více svůj názor na literaturu pro děti a mládež s tematikou handicapu. Jejich odpovědi jsou zanechány v původním stavu a nejsou nijak gramaticky upravovány.

Je správné, že se toto téma objevuje v literatuře pro děti mládež?

pozitivní odpovědi respondentů (dívky):

- Řekla by sem, že ano. Aby si ostatní lidé uvědomili, že je na světě něco horšího než třeba zlomená ruka nebo vyražené zuby.

- Přide mi dobré to, že se o nich bavíme. Něco se o nich dovíme. Protože oni mají život těšší. Také si myslím, že by se lidem (dětem) s hendikepem mělo pomáhat. (Aspoň trochu.)
 - Protože se děti dozvědí co to vlastně je a uvědomí si jak těm lidem je.
 - Ano protože, děti se stím musí seznámit, aby se postiženým neposmívaly, protože někdy postižený za to co se jim stalo ani nemohou. Někteří se jim však posmívají, protože jsou blbí.
 - Ano je to dobře protože jsou děti, kteří se jím smějou a pak si uvědoměj že to je strašný. Moje mamka má kamarádku, která má postižený dítě a když vidí zvíře je rád objímá ho a má k němu větší důvěru než k lidem. A přispíváme na postižené lidi.
 - Děti, které se o tomto tématu učí, tak ti se pak na lidi s postižením nedívají jako na zjevení.
 - Jsou stejní ale jenom s problémem.
 - Napsala jsem ano, protože takhle se o lidech s postižením děti doví všelijaké věci a nebudou mít důvod se jich bát.
 - Chtěla bych, aby se toto téma oběvovalo v literatuře, protože musíme pochopit, jak těm dětem je.
 - Myslím, že je to správné, protože by se měli někdy nad něčím takovým zamyslet.
- pozitivní odpovědi respondentů (chlapci):*
- Máme o tom více mluvit.
 - Protože se z toho můžeme něco naučit.
 - Děti potřebují pomoc. Potřebují koupit vozíčky a plno dalších pomůcek, aby se jim co nejlépe žilo a měli kolem sebe stejně dost kamarádů jako všechny ostatní lidi a děti.
 - Je to správné protože děti budou o tom více vědět.
 - Až budeme dospělí, budeme vědět že to není lehké být postižen a proto jim můžeme pomoci. Kdybychom to ale nevěděli možná bychom se k nim chovali hůře.
 - Protože si lidé uvědomí jaké je to být postižený.
 - Ano, je důležité o tom mluvit abychom si uvědomili co musí zažívat.
 - Je to dobré vůči postiženým dětem, třeba se jim přestanou posmívat.
 - Protože se o tom víc dozvím a třeba si budu víc vážit že nejsem nějak postižený.
 - Aby zdravé děti se neposmívali postiženým a pomáhali jim.

- Protože sám by sem chtěl pomáhat hendikepovaným. A pro vás velká pochvala, že jste se tohodle ujala.
- Je to správné protože, děti, co to čtou mají třeba větší pochopení pro tyto lidi a nesmějí se jim za to jak vypadají nebo se chovají.

V pozitivních odpovědích převažuje názor, že je důležité pochopit, jak se lidé s postižením cítí a na základě toho se jim poté nebude okolí posmívat. Názor, že posmívání je špatné, se objevuje ve většině odpovědí.

negativní odpovědi respondentů (dívky):

- Protože je to pro nemocný.
- Protože je to nepříjemný.
- Protože je to neslušný si o někom psát v knížkách nebo v něčem jiném.
- Není to správné že se v literatuře oběvují tyto správy.
- Protože to děti nechápou a je to špatné téma.
- Mohli by ty postižený litovat a i kvůli nim brečet.
- Nelíbilo bysemi to.

negativní odpovědi respondentů (chlapci):

- Jeto neslušné psát o postiženích dětí.
- Protože to není hezký.
- Protože to není pro děti.
- Není dobrí o nich mluvit.
- Děti se jim pak smějí že jsou nemocní.
- Podle mne je to nesprávné, protože se mi to nelíbí.
- Protože to do učení nepatří.
- Nevím proč by se o tom mělo mluvit.
- Ne protože děti by měli mít zábavné knihy.
- Protože to není správný. Protože by to někoho mohlo urazit.

Negativní odpovědi se velmi často u respondentů shodovaly. Převažoval názor, že to není hezké téma pro děti. Někteří se domnívají, že by se o tomto tématu nemělo vůbec mluvit a nepatří do školy. Nejvíce se bojí, že by to mohlo vyvolat u čtenářů negativní emoce. Zajímavý je názor chlapce, který přisuzuje dětskému čtenáři pouze zábavné knihy a domnívá se, že literatura s tematikou handicapu je příliš vážná. Negativní názory žáků vychází spíše ze strachu z této literatury, proto by bylo dobré ukázat jim, že i knihy s touto tematikou umí být „zábavné“ a nemusí se jich bát.

Rozbor odpovědí na 10. otázku

Závěrečná položka dotazníku navazuje na předchozí otázky a slouží k přesnějšímu ujasnění názorů respondentů na literaturu pro děti a mládež s tematikou handicapu. V této otázce se dotazovaní mohli vyjádřit, zdali by chtěli, aby spisovatelé pro děti a mládež psali více literatury s touto tematikou. Na základě této položky byl stanoven následující problém a hypotézy.

Problém č. 6:

Domnívají se žáci, že by spisovatelé měli psát více knih o handicapu?

6. H_0 Názor na četnost literatury pro děti a mládež s tematikou handicapu je stejný u chlapců a dívek.

H_A Názor na četnost literatury pro děti a mládež s tematikou handicapu je různý u chlapců a dívek.

Odpovědi byly vyhodnoceny za pomoci *Testu nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku*, který byl použit i na vyhodnocení odpovědí na některé předchozí otázky.

$$\chi^2 = n \cdot \frac{(ad - bc)^2}{(a + b) \cdot (a + c) \cdot (b + d) \cdot (c + d)}$$

	a	non b	
b	a	b	a+b
non b	c	d	c+d
	a+c	b+d	n

	ano	ne	Σ
chlapci	34	41	75
dívky	46	29	75
Σ	80	70	150

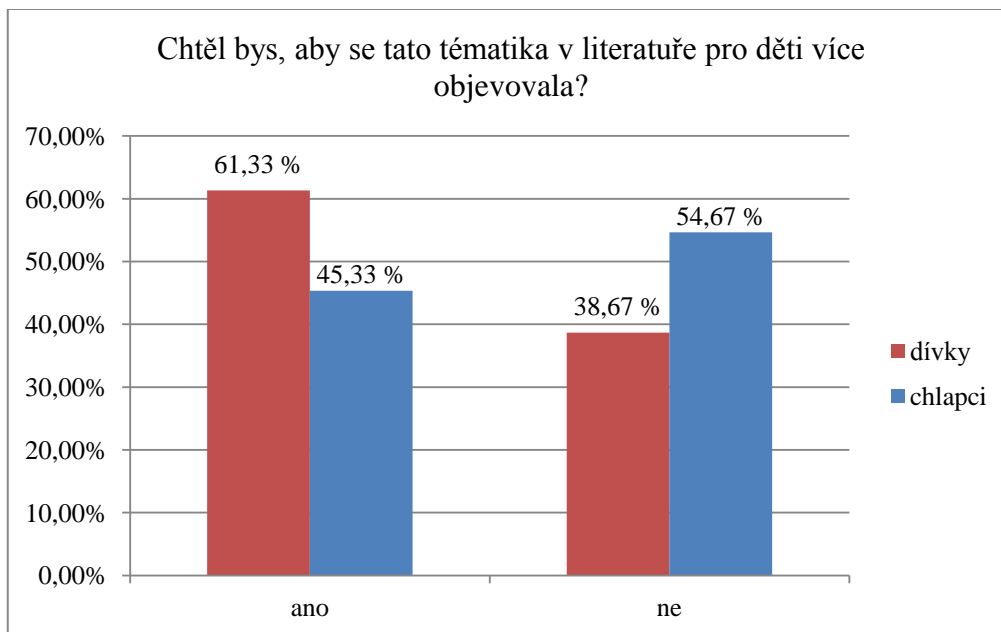
Tabulka č. 12: Pozorované četnosti odpovědí

$$\chi^2 = 150 \cdot \frac{(34 \cdot 29 - 41 \cdot 46)^2}{(34 + 41) \cdot (34 + 46) \cdot (41 + 29) \cdot (46 + 29)} = 3,857$$

Po dosazení získaných pozorovaných četností do vzorce získáváme hodnotu $\chi^2 = 3,857$. Uvedená čtyřpolní tabulka má pouze 1 stupeň volnosti a zvolená hladina významnosti je 0,05. Kritická hodnota pro daný stupeň je $\chi_{0,05}^2(1) = 3,841$. Vypočítaná hodnota χ^2 je nepatrně větší než hodnota kritická. Z tohoto důvodu odmítáme platnost nulové hypotézy a přijímáme platnost hypotézy alternativní: H_A Názor na četnost literatury pro děti a mládež s tematikou handicapu je různý u chlapců a dívek.

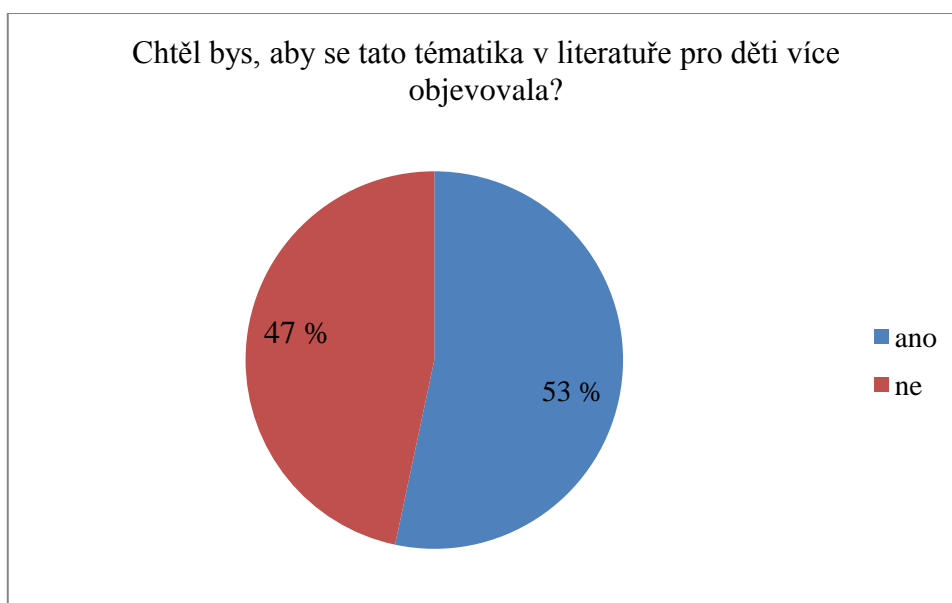
Většina respondentů považuje tematiku handicapu v literatuře pro děti a mládež za pozitivní. Na základě předchozí otázky byl vysloven problém, zdali by žáci chtěli více knih s touto tematikou nebo jestli jejich současný počet považují za dostatečný.

Následující graf číslo 11 názorně ukazuje procentuální vyjádření odpovědí chlapců a dívek na stanovenou otázku. Dívky by ocenily, kdyby spisovatelé psali více knih o tomto tématu (61,33 %). Chlapci naopak více této literatury nepožadují (54,67 %). Ná-zory chlapců a dívek se tedy odlišují.



Graf č. 11: Procentuální vyjádření postojů na četnost literatury

Graf číslo 12 zobrazuje celkové vyjádření respondentů. Na první pohled je možno vidět, že obě varianty odpovědí jsou téměř vyrovnané. Respondenti tedy nemají přesně vyhraněný názor na tuto otázku. Na stanovený problém tedy nejde jednoznačně odpovědět. Na základě uvedeného grafu lze pouze říci, že nepatrně větší část respondentů by oceni-la větší množství dané literatury.



Graf č. 12: Celkové procentuální vyjádření postojů respondentů

Rozbor odpovědí na 10. položku v dotazníku přinesl nejednoznačné výsledky. Respondenti nemají vytvořený jasný názor na literaturu pro děti a mládež s tematikou handicapu. Z rozboru odpovědí na předchozí otázku vyšlo, že tematika handicapu je považována za pozitivní, ale v této otázce se ukázalo, že dotazovaní jedinci si nejsou jistí, zdali by chtěli více takové literatury. Na základě použití statistické metody test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku při vyhodnocování odpovědí se potvrdila platnost alternativní hypotézy: H_A *Názor na četnost literatury pro děti a mládež s tematikou handicapu je různý u chlapců a dívek*. Při zaměření na jednotlivé odpovědi dívek a chlapců vyšlo najevo, že dívkám by větší četnost této literatury nevadila, zatímco chlapci jsou se současnou nabídkou literatury s tematikou handicapu na trhu spokojeni.

DOPLŇUJÍCÍ OTÁZKY

Tyto otázky se nevztahují ke stanoveným problémům a s nimi souvisejícími hypotézami. Jedná se o otázky, které doplňují ostatní položky v dotazníku. Byly zařazeny z důvodu bližšího zjištění informací o respondentech a ujasnění si jejich postojů a názorů na osoby s postižením. Jedná se položky číslo 5 a 6 v dotazníku. Obě doplňující otázky jsou dichotomické, tudíž respondenti měli na výběr ze dvou navzájem se vylučujících odpovědí.

Rozbor odpovědí na 5. otázku

Tato položka byla zařazena z důvodu zjištění reálného kontaktu respondentů s handicapovanými jedinci. Údaje získané díky této položce byly zpracovány za pomoci analýzy a následného procentuálního vyjádření.

Tabulka číslo 13 poukazuje na pozorované četnosti u jednotlivých odpovědí. Čísla v závorce představují relativní četnost, která nás informuje o tom, kolik procent z celkového počtu přísluší dané hodnotě. Téměř stejný počet chlapců (36 %) jako dívek (35 %) má ve svém okolí nějak handicapovaného člověka a téměř podobný počet nemá reálný kontakt (64 % chlapců a 65 % dívek)

Máš ve svém okolí člověka, který je nějak postižený?			
	ano	ne	celkem
chlapci	27 (36 %)	48 (64 %)	75 (100 %)
dívky	26 (35 %)	49 (65 %)	75 (100 %)
celkem	53 (35,33 %)	97 (64,67 %)	150 (100 %)

Tabulka č. 13: Kontakt s handicapovanou osobou

Následující graf číslo 13 slouží pro lepší představu a ukazuje celkové procentuální vyjádření respondentů. Na otázku, zdali mají ve svém okolí člověka, který je nějak postižený, odpovědělo 64,67 % respondentů záporně a 35,33 % respondentů kladně. Reálné zkušenosti s handicapovanými osobami nemá tedy více jak polovina respondentů.



Graf č. 13: Známost s handicapovanou osobou

Rozbor odpovědí na 6. otázku

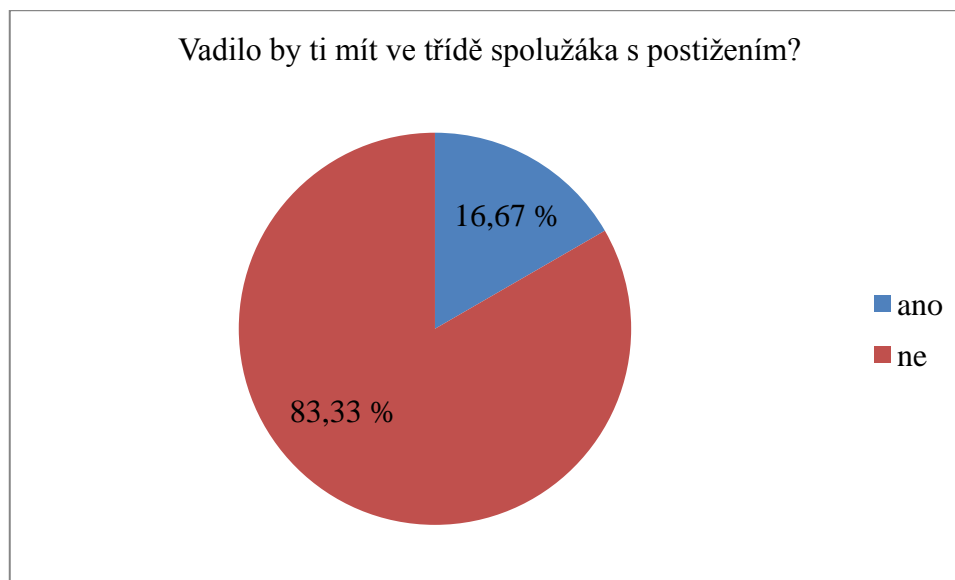
Na základě této otázky se zjišťovalo, zdali by respondentům vadilo mít handicapovaného spolužáka ve třídě. Tato položka byla zařazena z důvodu zjištění připravenosti žáků na integraci handicapovaného spolužáka. Jednotlivé odpovědi respondentů byly zpracovány za pomoci analýzy a následně procentuálně vyjádřeny.

V tabulce číslo 14 jsou uvedeny pozorované četnosti u jednotlivých odpovědí. Spolužáka s handicapem by nechtělo mít 24 % chlapeckých respondentů a zbývajícím 76 % respondentům by to nevadilo. Většina dotazovaných dívek by respektovala spolužáka s handicapem (91 %) a pouze 9 % dívek by ho ve třídě nechtělo. Dívky jsou tedy vůči spolužákovi s handicapem tolerantnější.

Vadilo by ti mít ve třídě spolužáka s postižením?			
	ano	ne	celkem
chlapci	18 (24 %)	57 (76 %)	75 (100 %)
dívky	7 (9 %)	68 (91 %)	75 (100 %)
celkem	25 (16,67 %)	125 (83,33 %)	150 (100 %)

Tabulka č. 14: Názor respondentů na handicapovaného spolužáka

Z následujícího grafu číslo 14 je názorně vidět, že nadpoloviční většině respondentů (83,33 %) by nevadilo mít ve třídě handicapovaného spolužáka. Negativní postoj vůči takovému spolužákovi by mělo 16,67 % respondentů. Z hlediska integrace jsou respondenti připraveni přijmout do své třídy handicapovaného spolužáka, úspěšnost integrace závisí i na typu handicapu.



Graf č. 14: Procentuální vyjádření názoru na handicapovaného spolužáka

Na základě těchto doplňujících otázek by se dalo říci, že většina respondentů nemá osobní kontakt s handicapovanými osobami, ale samotnému setkání se nebrání. Většině dotazovaných by handicapovaný spolužák ve třídě nevadil.

Závěr kapitoly

Cílem výzkumu bylo zjištění vztahu žáků 5. tříd k literatuře s tematikou handicapu a znalosti dané literatury. Samotný výzkum měl ukázat, jestli mají děti vůbec zájem o tuto literaturu a zdali ji považují za přínosnou. U žáků z vybraného vzorku základních škol se zkoumaly postoje a názory o lidech se zdravotním a sociálním handicapem, a zda jsou velké rozdíly v postojích dívek a chlapců.

Rozborem odpovědí na jednotlivé položky v dotazníku se zjistilo, že pro žáky 5. tříd není pojem handicap cizí, ale přesto se o dané problematice více se svým okolím nebaví. Za nejzávažnější handicap je považováno duševní postižení. Postoje chlapců a dívek k lidem s handicapem nejsou příliš rozdílné. Ve většině odpovědí na jednotlivé otázky se shodovali. Jejich názory se lišili v otázce, která se týkala závažnosti jednotlivých handicapů. Dívky považují za závažnější zrakové postižení a chlapci zase člověka na vozíčku. Handicapovaný spolužák by respondentům nevadil.

Literatura pro děti a mládež není žákům 5. tříd příliš známa. Většina respondentů nepřečetla žádnou knihu s tímto tématem, přesto považují téma handicapu v literatuře pro děti a mládež za pozitivní. Názory na větší četnost této literatury v knižní produkci jsou nejednoznačné. Vztah žáků k literatuře s tematikou handicapu není nijak silný. Bylo by vhodné s touto literaturou více ve školách pracovat a snažit se ji dětským čtenářům více přiblížit. Je potřeba, aby si čtenáři uvědomili, že příběhy s vážnou tematikou si nekladou za cíl moralizování čtenářů, že tyto příběhy mohou být taky veselé a zanechají po sobě hluboký emoční prožitek.

10 Shrnutí praktické části

- Za nejvhodnější výzkumnou metodu v rámci kvantitativního výzkumu bylo zvoleno dotazníkové šetření.
- Dotazník je tvořen 10 otázkami. Dvě položky, které byly zařazeny na úvod, jsou kontaktní a zjišťují věk a pohlaví respondentů.
- Výzkumné šetření bylo provedeno na šesti základních školách. Školy byly vybírány tak, aby ve vzorku byly zastoupeny větší městské školy, školy z menších měst a školy vesnické.
- Šetření probíhalo formou dotazníku v době vyučování.
- Výzkumného šetření se účastnilo 150 respondentů z 5. tříd základních škol, z toho 75 dívek a 75 chlapců.
- Žáci 5. tříd byli zvoleni z důvodu předpokládané znalosti požadovaných knih.
- Nejčastějším věkem respondentů je 10 let.
- Rozborem odpovědí na 3. položku v dotazníku se za pomoci použití statistické metody test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku potvrdila platnost alternativní hypotézy: H_A Četnost znalosti slova handicap u dívek a chlapců je rozdílná.
- Nadpoloviční většina žáků 5. tříd zná termín handicap.
- Odpovědi na 4. položku v dotazníku byly vyhodnoceny statistickou metodou test dobré shody chí-kvadrát a potvrdila se platnost alternativní hypotézy: H_A Četnosti žáků, kteří vybírají jednotlivé handicapy, jsou rozdílné.
- Za nejzávažnější handicap je považováno duševní postižení.
- Odlišná barva kůže je respondenty považována za nejméně závažný handicap.
- Za pomoci statistické metody test dobré shody chí-kvadrát se rozborem odpovědí na 7. položku v dotazníku potvrdila platnost alternativní hypotézy: H_A Četnost získaných informací z jednotlivých zdrojů je nerovnoměrná
- Žáci 5. tříd nezískávají dostatek informací o lidech s handicapem. Ve škole se o problematice handicapu baví 22 % respondentů.
- Odpovědi na 8. položku v dotazníku byly vyhodnoceny statistickou metodou test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku a na základě výsledku přijímáme platnost hypotézy alternativní: H_A Četnost přečtených knih je u dívek a chlapců různá.

- Nadpoloviční většina dotazovaných žádnou knihu s tematikou handicapu nečetla (77,14 %).
- Z přečtených knih bylo nejčastěji uváděno dílo Domov pro Mart'any od autorky Martiny Drijverové (48,21 %). Druhou nejčastěji čtenou knihou je Lentilka pro dědu Edu (39,29 %).
- Próza Bubu od Moniky Elšíkové je respondentům neznáma, mezi přečtenými knihami nebyla ani jednou uvedena.
- Statistická metoda test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku byla využita při vyhodnocování opovědí na 9. položku v dotazníku. Na základě výsledku se potvrdila platnost alternativní hypotézy: H_A *Postoj chlapců a dívek k literatuře pro děti a mládež s tematikou handicapu je rozdílný.*
- Většina dotazovaných (70,67 %) považuje téma handicapu v literatuře pro děti a mládež za pozitivní.
- V pozitivních odpovědích respondentů převažuje názor, že je důležité pochopit, jak se lidé s postižením cítí a na základě toho se jim poté nebude okolí posmívat.
- V negativních odpovědích respondentů dominoval názor, že handicap není hezké téma pro děti. Někteří se domnívají, že by se o tomto tématu nemělo vůbec mluvit a nepatří do školy.
- Odpovědi na 10. položku v dotazníku byly vyhodnoceny statistickou metodou test nezávislosti chí-kvadrát pro čtyřpolní tabulku a na základě výsledku byla přijata alternativní hypotéza: H_A *Názor na četnost literatury pro děti a mládež s tematikou handicapu je různý u chlapců a dívek.*
- Dívky by ocenily, kdyby spisovatelé psali více knih o tomto tématu (61,33 %). Chlapci naopak více této literatury nepožadují (54,67 %).
- Respondenti nemají vytvořený jasný názor na literaturu pro děti a mládež s tematikou handicapu.
- Doplnující otázky zjišťovaly reálný kontakt respondentů s handicapovanými osobami a jejich názor na spolužáka s handicapem.
- Téměř stejný počet chlapců (36 %) jako dívek (35 %) má ve svém okolí nějak handicapovaného člověka.
- Nadpoloviční většině respondentů (83,33 %) by nevadilo mít ve třídě handicapovaného spolužáka.

- Většina respondentů nemá osobní kontakt s handicapovanými osobami, ale samotnému setkání se nebrání.
- Postoje chlapců a dívek k lidem s handicapem nejsou příliš rozdílné.
- Vztah žáků k literatuře s tematikou handicapu není nijak silný. Bylo by vhodné s touto literaturou více ve školách pracovat a snažit se ji dětským čtenářům více přiblížit.

ZÁVĚR

Literatura pro děti a mládež s tematikou handicapu je pro čtenáře velmi přínosná. Nenásilnou formou pomáhá šířit podstatné informace o jednotlivých handicapech a podporuje pozitivní utváření dětské osobnosti. Tato literatura se začíná v knižní produkci objevovat po roce 1989, kdy dochází ke společenským změnám a souvisí s trendem integrace, který se v této době začíná rozmáhat. Můžeme se také setkat s literaturou, kterou napsali spisovatelé s handicapem. Tato díla jsem velmi důležitá z hlediska možnosti nahlédnutí do světa handicapovaných a uvědomění si, že jejich handicap pro ně nemusí být omezení.

Diplomová práce se zaměřuje na problematiku handicapu a její zpracování v dětské literatuře. Zpracovává literaturu pro děti a mládež, kde se vyskytuje postava se sociálním a zdravotním handicapem a její začlenění do sociální skupiny. Dále také klasifikuje hrdiny podle typu handicapu. Je zaměřena především na současnou českou literaturu pro děti a mládež a její náhled do dané problematiky.

V teoretické části byla zpracována témata, která s handicapem blíže souvisí. V současné době je aktuální téma integrace a etické výchovy. Etická výchova doplňuje ostatní vzdělávací oblasti a umožňuje rozvíjet žáka z hlediska osobnostní růstu a pomáhá utvářet jeho duchovní hodnoty a postoje. V rámci etického vzdělávání lze položit základy, které usnadní proces integrace, který je oboustranný. Postoje žáků 5. tříd k jedincům s handicapem jsou většinou pozitivní, záleží ale na typu handicapu. Do společnosti se lépe začleňují jedinci, kteří nemají narušenou komunikační schopnost.

Spisovatelé, kteří přibližují dětským čtenářům problematiku handicapu, se v daném tématu vyznají a dětskému čtenáři předkládají nejdůležitější informace, které jsou upraveny s ohledem na věk cílové skupiny. Tyto příběhy mají veliký výchovný potenciál, který by měl být v rámci výuky na školách využíván a prostor k tomu může být poskytnut v hodinách etické výchovy.

V praktické části se zkoumalo, jaký je vztah žáků 5. tříd k uvedené literatuře. Zajímal mě, jestli mají děti vůbec zájem o tuto literaturu a zdali ji považují za přínosnou. U žáků z vybraného vzorku základních škol se zjišťovali postoje a názory o lidech se zdravotním a sociálním handicapem. Literatura pro děti a mládež s tematikou handicapu není čtenářům příliš známa a děti k ní nemají příliš silný vztah. Mezi nejčtenější současné spisovatele patří Martina Drijverová, Ivona Březinová a Iva Procházková.

Jedním z důvodů, proč se dětská čtenářská literatura vyhýbá, je jejich negativní postoj k těmto knihám. Od této literatury očekávají smutné příběhy, které je budou poučovat a navíc si někteří myslí, že toto téma není vůbec pro děti. Je potřeba odstranit u dětí uvedená negativní očekávání a ukázat jim, že i tyto knihy jsou zajímavé a mohou být pro ně přínosem.

Seznam pramenů a literatury

BERNARDINOVÁ, E. Jiné děti: Rodina nemocná a zdravá. *Zlatý máj: časopis o dětské literatuře a umění*. 1994, roč. 38, 377/378.

BERNARDINOVÁ, E. *Ahoj bráško!*. Praha: Rodiče, 2004. ISBN 80-86695-47-6.

BŘEZINOVÁ, I. *Lentilka pro dědu Edu*. Praha: Albatros, 2006. ISBN 80-00-01583-8.

CAMPBELL, J. *Tisíc tváří hrdiny*. Praha: Portál, 2000. ISBN 80-7178-354-4.

ČENĚKOVÁ, J. Lentilka nejen pro dědu Edu. *Ladění: časopis pro teorii a kritiku dětské literatury*. 2006, roč. 11, č. 4, s. 18-19. ISSN 1211-3484.

ČERVENKOVÁ, A. Těžký život školáka Honzíka. *Ladění: časopis pro teorii a kritiku dětské literatury*. 2004, roč. 9, č. 2, s. 15-16. ISSN 1211-3484.

DOSKOČILOVÁ, H. *Šimsa*. Praha: Albatros, 1999. ISBN 80-00-00744-4.

DOSKOČILOVÁ, H. *Lenoši a rváči z Kloboukova*. Praha: Albatros, 2005. ISBN 80-00-01488-2.

DRIJVEROVÁ, M. *Domov pro Mart'any*. Praha: Albatros, 1998. ISBN 80-00-00614-6.

DRIJVEROVÁ, M. *Zajíc a sovy*. Praha: Albatros, 1990. ISBN 80-00-00013-X.

DVOŘÁK, J. *Logopedický slovník*. Žďár nad Sázavou: Logopedické centrum, 2007. ISBN 978-80-902536-6-7.

ELŠÍKOVÁ, M. *Bubu*. Praha: Monika Vadasová-Elšíková, 1999. ISBN 80-902602-0-9.

HRDLÍČKOVÁ, M. Obraz rodiny v současné příběhové próze ze života dětí a mládeže. In: NOVÁKOVÁ, L. *Literatura pro děti a mládež na začátku tisíciletí*. Praha: Obec spisovatelů, 2009, s. 89-102. ISBN 978-80-904218-3-7.

CHRÁSKA, M. *Metody pedagogického výzkumu*. Praha: Grada, 2007. ISBN 978-80-247-1369-4.

JAKEŠOVÁ, M. Etická výchova - v čem je to „jiný předmět“?. *Učitelské listy*. 2005a, č. 4., s. 10. ISSN 1210-6313.

JAKEŠOVÁ, M. Etická výchova – proč tedy ano?. *Učitel'ské listy*. 2005, č. 2., s. 11-12. ISSN 1210-6313.

JAKEŠOVÁ, M. Etická výchova - a o čem to tedy vlastně je?. *Učitel'ské listy*. 2006, č. 5, s. 10-11. ISSN 1210-6313.

JANÁČKOVÁ, T. *Terežčiny pohádky*. Brno: MC nakladatelství, 2002.

JESENSKÝ, J. Podstata integrace handicapovaných. In: JESENSKÝ, J. *Integrace - znamení doby*. Praha: Karolinum, 1998, s. 21-26. ISBN 80-7184-691-0.

KLÍMA, I. *Markétin zvěřinec*. Praha: Albatros, 2001. ISBN 80-00-00920-X.

KUDLÁČKOVÁ, B. Antropologická východiska přístupů k lidem s postižením v evropském kontextu. In: LECHTA, V. *Základy inkluzivní pedagogiky*. Praha: Portál, 2010, s. 56-73. ISBN 978-80-7367-679-7.

LECHTA, V. Inkluzivní pedagogika - základní vymezení. In: LECHTA, V. *Základy inkluzivní pedagogiky*. Praha: Portál, 2010, s. 20-39. ISBN 978-80-7367-679-7.

LENCZ, L. *Pedagogika etickej výchovy*. Bratislava: Metodické centrum, 1992. ISBN 80-85185-13-X.

LENCZ, L., ŠŤASTNÁ, H. *Etická výchova: metodický materiál 1*. Praha: Luxpress, 2000. ISBN 80-7130-091-8.

MICHALÍK, J. *Škola pro všechny aneb Integrace je když...* Vsetín: ZŠ Integra, 2002. ISBN 80-238-9885-X.

MIKEŠOVÁ, D. Fantazie v prózách Ivy Procházkové. *Ladění: časopis pro teorii a kritiku dětské literatury*. 2000, roč. 5, č. 3, s. 6-11. ISSN 1211-3484.

PETIŠKA, E. *Staré řecké báje a pověsti*. Praha: Albatros, 1996. ISBN 80-00-00143-8.

PROCHÁZKOVÁ, I. *Eliáš a babička z vajíčka*. Praha: Amulet, 2002. ISBN 80-7327-011-0.

PROCHÁZKOVÁ, I. *Pět minut před večeří*. Praha: Albatros, 1996. ISBN 80-00-00436-4.

PRŮCHA, J., WALTEROVÁ, E., MAREŠ, J. *Pedagogický slovník*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-416-8.

REISSNER, M. Dočasná náhražka zvaná Aty. *Ladění: časopis pro teorii a kritiku dětské literatury*. 2002, roč. 7, č. 3, s. 27-28. ISSN 1211-3484.

REGNAULT, M. *Alzheimerova choroba*. Praha: Portál, 2011. ISBN 978-80-262-0010-9.

ŘÍČAN, P. *Psychologie*. Praha: Portál, 2008. ISBN 978-80-7367-406-9.

SELIKOWITZ, M. *Downův syndrom*. Praha: Portál, 2005. ISBN 80-7178-973-9.

STŘIHAVKOVÁ, D. *Na tom záleží...* Praha: JPM TISK, 2000. ISBN 80-86313-01-8.

ŠEDÝ, J. *Trochu něhy*. Jablonec nad Nisou: Sdružení pro pomoc mentálně postiženým ČR, 2000.

ŠUBRTOVÁ, M. Fenomén outsiderství v próze pro děti a mládež. In: URBANOVÁ, S. *Sedm klíčů k otevření literatury pro děti a mládež 90. let XX.století*. Olomouc: Votobia, 2004, s. 123-131. ISBN 80-7220-185-9.

ŠUBRTOVÁ, M. Obraz handicapovaného hrdiny v české literatuře pro děti a mládež 90. let. In: URBANOVÁ, S. *Sedm klíčů k otevření literatury pro děti a mládež 90. let XX.století*. Olomouc: Votobia, 2004, s. 132-144. ISBN 80-7220-185-9.

ŠUBRTOVÁ, M. Filozofizace literatury pro děti a mládež. In: URBANOVÁ, S. *Sedm klíčů k otevření literatury pro děti a mládež 90. let XX.století*. Olomouc: Votobia, 2004, s. 145-161. ISBN 80-7220-185-9.

TOMICKÁ, V., ŠVINGALOVÁ, D. *Vybrané kapitoly k integraci ve školství*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2002. ISBN 80-7083-657-1.

URBANOVÁ, S. *Metamorfózy dětské literatury*. Olomouc: Votobia, 1999. ISBN 80-7198-379-9.

VÁGNEROVÁ, M., HADJMOUSOVÁ, Z. *Psychologie handicapu 1. část: Handicap jako psychosociální problém*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2003. ISBN 80-7083-763-2.

VÁGNEROVÁ, M. *Školní poradenská psychologie pro pedagogy*. Praha: Karolinum, 2005. ISBN 80-264-1074-4.

VÁGNEROVÁ, M., HADJMOUSOVÁ, Z., ŠTECH, S. *Psychologie handicapu*. Praha: Karolinum, 1993. 115 s. ISBN 80-70-66-582-3.

VÁGNEROVÁ, M. *Psychologické podmínky vzdělávání zdravotně, sociálně a sociokulturně znevýhodněných lidí*. Liberec: Technická univerzita v Liberci, 2007. ISBN 978-80-7372-184-8.

VÍTKOVÁ, M. a kol. *Integrativní speciální pedagogika: Integrace školní a sociální*. Brno: Paido, 2004. ISBN 80-7315-071-9.

VOCILKA, M. *Integrace sociálně a zdravotně handicapovaných a ohrožených dětí do společnosti*. Praha: Ústav pro informace ve vzdělávání, 1997.

VOTÝPKOVÁ, J. Jak vznikla nadace BOOK HANDICAP. *Zlatý máj: časopis o dětské literatuře a umění*. 1994, roč. 38, 377/378.

Elektronické zdroje

BŘEZINOVÁ, I. Lentilka pro dědu Edu. *Ivona Březinová* [online]. 2006 [cit. 2013-02-05]. Dostupné z: <http://www.brezinova.cz/start.htm>

Cena Olgy Havlové. *Výbor dobré vůle: Nadace Olgy Havlové* [online]. 2012 [cit. 2012-12-27]. Dostupné z: <http://www.vdv.cz/programy/cena-olgy-havlove/>

ČERVENKA, J. *Vztah Čechů k národnostním skupinám žijícím v ČR – březen 2012* [online]. 2012 [cit. 2013-01-12]. Dostupné z: http://cvvm.soc.cas.cz/media/com_form2content/documents/c1/a6808/f3/ov120413.pdf

JAKEŠOVÁ, M. Koho vytáčí etická výchova?. *Etické fórum České republiky* [online]. 2005 [cit. 2013-02-03]. Dostupné z: <http://www.etickeforumcr.cz/eticka-vychova/o-eticke-vychove/ctyrdilny-serial-pro-ucitelske-listy>

Metodický pokyn ministryně školství, mládeže a tělovýchovy k vzdělávání žáků se specifickými poruchami učení nebo chování. In: *MSMT* [online]. 2004 [cit. 2013-01-27]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/socialni-programy/metodicky-pokyn-ministryne->

skolstvi-mladeze-a-telovychovy-k-vzdelavani-zaku-se-specifickymi-poruchami-uceni-nebo-chovani

O etické výchově. *Etické fórum České republiky* [online]. 2012 [cit. 2013-02-03]. Dostupné z: <http://www.etickeforumcr.cz/eticka-vychova/o-eticke-vychove-podrobneji>

Předpis 390/1991 Sb. *Poslanecká sněmovna Parlamentu České republiky* [online]. 2005 [cit. 2013-01-27]. Dostupné z: <http://www.psp.cz/sqw/sbirka.sqw?cz=390&r=1991>

Rámcový vzdělávací program pro základní vzdělávání. [online]. Praha: Výzkumný ústav pedagogický v Praze, 2007. 126 s. [cit. 2013-01-28]. Dostupné z: http://www.vuppraha.cz/wp-content/uploads/2009/12/RVPZV_2007-07.pdf.

Směrnice Ministerstva školství, mládeže a tělovýchovy k integraci dětí a žáků se speciálními vzdělávacími potřebami do škol a školských zařízení. In: *MSMT* [online]. 2002, č. j. 13710/2001-24 [cit. 2013-01-27]. Dostupné z: http://aplikace.msmt.cz/HTM/ZK13710_02_fin.htm

SIEGLOVÁ, N. Monika Elšíková: Bubu. *Bibiana: revue o umění pro děti a mládež* [online]. 2009, č. 3, s. 61-62 [cit. 2013-02-07]. ISSN 1335-7263. Dostupné z: http://www.bibiana.sk/fileadmin/bibiana.sk/docs/revue/fullsize/rocnikXVI_3_2009.pdf

SYPTÁKOVÁ, J., 2008. Martina Drijverová: Věřím na zázraky. In: *svetdetskefantazie.cz* [online]. [vid. 25. 2. 2012]. Dostupné z: <http://www.svetdetskefantazie.cz/clanky/martina-drijverova-verim-na-zazraky>

ŠLAJCHRT, V. Prvotina spisovatelky s Downovým syndromem. *Respekt* [online]. 1999, č. 25 [cit. 2013-01-17]. Dostupné z: [http://respekt.ihned.cz/index.php?p=R00000_d&&article\[id\]=36101170](http://respekt.ihned.cz/index.php?p=R00000_d&&article[id]=36101170)

ŠUBRTOVÁ, M. Obraz Romů v české literatuře pro děti a mládež. In: *Školní vzdělávací programy* [online]. 2006 [cit. 2013-02-05]. Dostupné z: <http://svp.muni.cz/ukazat.php?docId=35>

ŠUBRTOVÁ, M. Obraz handicapovaného hrdiny v současné české literatuře pro děti a mládež. In: *Školní vzdělávací programy* [online]. 2006 [cit. 2013-02-05]. Dostupné z: <http://svp.muni.cz/ukazat.php?docId=398>

Zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon). In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. 2004, částka 190, s. 10262–10324 [cit. 29. 12. 2012]. Dostupné z: <http://aplikace.msmt.cz/Predpisy1/sb190-04.pdf>

Zákon č. 472/2011 Sb., kterým se mění zákon č. 561/2004 Sb., o předškolním, základním, středním, vyšším odborném a jiném vzdělávání (školský zákon), ve znění pozdějších předpisů. In: *Sbírka zákonů České republiky* [online]. 2012, částka 161 [cit. 29. 12. 2012]. Dostupné z: <http://www.msmt.cz/file/19446>

Zdroje obrázků použitých v dotazníku

DOSKOČILOVÁ, H. *Šimsa*. Praha: Albatros, 1999, s. 52. ISBN 80-00-00744-4.

DRIJVEROVÁ, M. *Domov pro Marťany*. Praha: Albatros, 1998, s. 134. ISBN 80-00-00614-6.

Přílohy

Příloha A – dotazník

Příloha B – kritické hodnoty testového kritéria chí-kvadrát

Příloha A

DOTAZNÍK

Milí žáci,

chci vás požádat, abyste věnovali chvilku následujícím otázkám. Prosím vás, abyste odpovídali upřímně a vámi vybranou odpověď zakroužkujete. Dotazník je anonymní, takže se nemusíte ničeho bát.

Děkuji za vyplnění.

Sládková Lucie

1. Jsem:

- a) chlapec b) dívka

2. Napiš svůj věk:

3. Pod slovem handicap (hendikep) si představím:

- a) určité znevýhodnění (např.: tělesné postižení)
b) pomůcka pro nevidomé osoby
c) neznám toto slovo

4. Vyber to, co ti přijde nejzávažnější.

- a) člověk na vozíčku
b) nevidomý člověk
c) neslyšící člověk
d) odlišná barva kůže
e) sirotek
f) duševní postižení



5. Máš ve svém okolí člověka, který je nějak postižený?

- a) ano b) ne

6. Vadilo by ti mít ve třídě spolužáka s postižením?

- a) ano b) ne

7. O lidech s postižením si nejvíce povídáte:

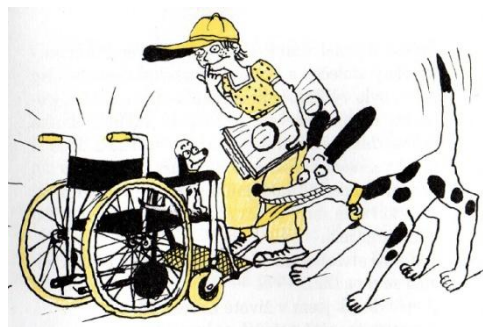
- a) ve škole b) doma c) nebavíme se o nich

8. U nás existuje několik knih, které o tomto tématu píší. Četl jsi nějakou z nich?

- a) Domov pro Mart'any
- b) Šimsa
- c) Bubu
- d) Pět minut před večerí
- e) Lentilka pro dědu Edu
- f) Eliáš a Babička z vajíčka
- g) Ahoj bráško!

h) jinou

i) nečetl



9. Je správné, že se toto téma objevuje v literatuře pro děti?

- a) ano
- b) ne

Svou

odpověď

zdůvodni:

.....

.....

.....

.....

10. Chtěl bys, aby se tato tematika v literatuře pro děti více objevovala?

- a) ano
- b) ne

DĚKUJI ZA VYPLNĚNÍ!

Příloha B

II KRITICKÉ HODNOTY TESTOVÉHO KRITÉRIA CHÍ-KVADRÁT

Stupně volnosti	Hladina významnosti	
	0,05	0,01
1	3,841	6,635
2	5,991	9,210
3	7,815	11,341
4	9,488	13,277
5	11,070	15,086
6	12,592	16,812
7	14,067	18,475
8	15,507	20,090
9	16,919	21,666
10	18,307	23,209
11	19,675	24,725
12	21,026	26,217
13	22,362	27,688
14	23,685	29,141
15	24,996	30,578
16	26,296	32,000
17	27,587	33,409
18	28,868	34,805
19	30,144	36,191
20	31,410	37,576
21	32,671	38,932
22	33,924	40,289
23	35,172	41,638
24	36,415	42,980
25	37,652	44,314
26	38,885	45,642
27	40,113	46,963
28	41,337	48,278
29	42,557	49,588
30	43,773	50,892